

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ

На правах рукопису

КАЛАШНІКОВА Леся Юріївна

УДК 378.147: 37.061

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ У
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

13.00.07 – теорія та методика виховання

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор

ПОПОВА Олена Володимирівна

Харків – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	12
1.1. Суть і структура соціальної позиції майбутнього педагога.....	12
1.2. Структурно-змістова характеристика процесу формування соціальної позиції студентів педагогічного університету.....	42
1.3. Наукове обґрунтування педагогічних умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету.....	67
Висновки до першого розділу	91
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	93
2.1. Загальні питання організації та проведення	93
2.2. Реалізація умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету.....	119
2.2.1. Забезпечення усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів.....	119

2.2.2. Навчально-методичне забезпечення формування критичного ставлення студентів до навколишньої дійсності.....	133
2.2.3. Екстеріоризація соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках.....	152
2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	163
Висновки до другого розділу	180
ВИСНОВКИ.....	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	186
ДОДАТКИ.....	224

ВСТУП

Актуальність і доцільність теми дослідження. Нова модель освіти має базуватися на засадах демократизму й гуманізму та сприяти створенню умов для особистісного розвитку, самореалізації людини. Учителю належить провідна роль у формуванні майбутніх творців нового життя в Україні, у вихованні в них національної свідомості, політичної культури, духовно-етичних якостей і культури поведінки особистості, у вихованні патріотизму та формуванні культури міжетнічних відносин, планетарної свідомості.

Перед сучасним учителем постає важливе завдання сформувати в молодого покоління комплекс особистісних якостей характеру, найважливіших людських почуттів, які б спонукали особистість до позитивних дій і вчинків громадянина, допомагали б формувати відчуття особистої належності до рідної землі, держави, сім'ї, роду, способів життя, традицій, звичаїв, відповідальності за їх збереження і примноження. Ці завдання віднайшли відображення в Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року, Концепції національно-патріотичного виховання молоді, законах України «Про вищу освіту», «Про захист суспільної моралі» тощо.

Для забезпечення соціального замовлення до сучасної школи майбутньому вчителю необхідно не тільки оволодіти знаннями, методами та прийомами виховної роботи, але й самому бути гідним громадянином своєї держави з чітко визначеними моральними пріоритетами. Тож постає проблема формування в майбутнього вчителя соціальної позиції, якою більш ніж будь-яким іншим утворенням внутрішнього світу особистості визначається соціальна стійкість системи, її відносин із суспільством, із іншими людьми, вона ефективно впливає на формування свідомості, самосвідомості та професійних якостей.

Сформованою соціальною позицією майбутнього вчителя визначається його соціальна зрілість, вона впливає на рівень громадянської свідомості, забезпечує засвоєння основних цінностей і моральних норм демократичного

суспільства, оволодіння інструментарієм для аналізу та прийняття оптимальних рішень у конкретних життєвих і професійних ситуаціях.

Водночас виховання соціальної позиції майбутнього вчителя досить часто залишається поза увагою завдань, які вирішує педагогічний колектив. У системі роботи багатьох викладачів спостерігається орієнтація лише на формування фахових знань, умінь і навичок, а питання виховання, у тому числі формування соціальної позиції студентів, не вирішуються.

Зазначена проблема набуває особливої гостроти за сучасних умов. Глобальні зміни в соціальній, політичній та економічній сферах життя України, для яких характерними є нестабільність і суперечливість громадянських цінностей та ідеалів у суспільстві.

Розв'язання проблеми формування соціальної позиції в майбутніх учителів потребує аналізу її теоретичної розробленості.

Позицію як внутрішній компонент структури особистості досліджено багатьма вченими (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Е. Бернс, Л. Божович, Б. Братусь, І. Колеснікова, Л. Кондрашова, Л. Крамущенко, А. Макаренко, В. Маралов, А. Маркова, О. Руденко, В. Ситаров, М. Ситникова, В. Сластьонін, В. Слободчиков, О. Титова, К. Ушинський, Є. Шиянов, С. Щербина, Н. Щуркова та інші).

Суть поняття *професійно-педагогічної позиції вчителя* розкрито в наукових працях М. Боритка, І. Ісаєва, М. Прохорової, В. Сластьоніна, Є. Шиянова та інших. Формуванню професійної позиції вчителя загальноосвітньої школи присвячено дослідження О. Темченко. У дисертації О. Фісун досліджено проблему формування фасилітативної позиції вчителя в системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Проблемі виховання студентської молоді вищого навчального закладу присвячено праці Р. Абдулова, Л. Ази, Є. Бондаревської, Є. Зеленова, І. Зязюна, А. Капської, В. Козакова, М. Ковтун, Л. Кондрашової, Ю. Кращенко, Л. Пелех, В. Петрової, А. Троцько, Л. Чорної та інших учених. У дослідженнях О. Бабакіної, О. Гевко, Т. Демиденко, Т. Демонюк,

В. Одарченко, В. Радула висвітлено питання формування громадянськості, соціальної зрілості майбутнього вчителя.

Для формування соціальної позиції студентів значний потенціал має навчально-виховне середовище, оскільки в ньому, із погляду багатьох учених (В. Біблер, Ю. Бронський, Л. Буєва, Ю. Волков, В. Ільїна, Ю. Мануйлов, А. Мудрик, Л. Новікова, В. Семенов, Н. Ходякова та інші) здійснюється перетворення зовнішнього ставлення у внутрішню структуру особистості; створюються сприятливі умови для всебічного розвитку й саморозвитку особистості, наповнення громадськими, громадянськими та етично-естетичними цінностями суб'єктів навчання й виховання, поширюються нові культурні цінності, стимулюються групові інтереси, змінюються взаємини; засвоюється соціальний досвід і виробляються якості, необхідні людині для життя тощо.

На підставі аналізу наукових праць свідчимо про те, що проблема формування соціальної позиції майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного університету не була предметом спеціального дослідження.

Отже, у сучасній педагогічній освіті мають місце об'єктивні *суперечності*, які необхідно усунути, зокрема:

- між наголошенням на підвищенні соціальної ролі вчителів у розбудові суспільства, у якому сповідуються ідеї гуманізму, демократизму, моральних цінностей, та недостатньою усвідомленістю випускників педагогічних вищих навчальних закладів свого громадянського обов'язку;
- потребою школи в учителях зі стійкою соціальною позицією для забезпечення виховного впливу на учнівську молодь і недостатньою її сформованістю у студентів педагогічного вищого навчального закладу;
- між широкими виховними можливостями навчально-виховного середовища та недостатньою розробленістю його науково-методичного забезпечення для формування соціальної позиції студентів сучасних педагогічних університетів.

Актуальність, недостатня розробленість проблеми та необхідність усунення вищезазначених суперечностей обумовили вибір теми дослідження: **«Формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Наукове дослідження виконане згідно з темою науково-дослідної роботи кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди «Підвищення ефективності навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх та вищих навчальних закладах» (РК № 1 – 20019U004104). Тему дисертації затверджено вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (протокол № 9-«А» від 14.02.2005 р.) й узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 10 від 17.12.2013 р.).

Мета дослідження – виявити вплив реалізованих у навчально-виховному середовищі педагогічного університету науково обґрунтованих педагогічних умов формування соціальної позиції студентів на її рівень.

Завдання дослідження:

1. На підставі вивчення наукової літератури з'ясувати суть і структуру соціальної позиції студентів педагогічного університету.
2. Розкрити можливості навчально-виховного середовища педагогічного університету для формування соціальної позиції студентів.
3. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету й експериментально перевірити їх.
4. Уточнити критерії та показники сформованості соціальної позиції студентів педагогічного університету.

Об'єкт дослідження – навчально-виховне середовище педагогічного університету.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що ефективність формування соціальної позиції студентів педагогічного університету підвищиться, якщо в навчально-виховному середовищі створити такі умови: 1) забезпечення усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів; 2) створення сприятливої психолого-педагогічної атмосфери під час навчальних занять і в процесі позааудиторної навчально-виховної діяльності для розвитку критичного мислення та виявлення ставлення студентів до подій і фактів у державі та світі, суспільному житті, до інших людей, до власного «Я» у вигляді оцінних суджень; 3) зміцнення соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках завдяки залученню їх у різні види діяльності (самоврядування, волонтерська діяльність, виконання громадських доручень тощо).

Досягненню мети й вирішенню поставлених завдань сприяло запровадження комплексу **методів дослідження**:

- *теоретичних* – аналіз філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури для порівняння й зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, розгляду теоретичних питань і для визначення поняттєво-категоріального апарату;

- *емпіричних* – психолого-педагогічні діагностичні методи (анкетування, тестування, бесіди, опитування), обсерваційні методи (спостереження, самоспостереження, самооцінки) для визначення рівня сформованості у майбутніх педагогів соціальної позиції; педагогічний експеримент для перевірки гіпотези дослідження;

- *методів математичної статистики* – для кількісного та якісного аналізу даних із запровадженням методів математичної статистики (статистична обробка результатів дослідження).

Наукова новизна й теоретичне значення одержаних результатів

дослідження полягає в тому, що:

- *уперше* науково обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету (забезпечення усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів; створення сприятливої психолого-педагогічної атмосфери під час навчальних занять і в процесі позааудиторної навчально-виховної діяльності для розвитку критичного мислення й виявлення ставлення студентів до подій і фактів у державі та світі, суспільному житті, до інших людей, до власного «Я» як оцінні судження; зміцнення соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках завдяки залученню їх у різні види діяльності (самоуправління, волонтерська діяльність, виконання громадських доручень тощо));

- *уточнено* суть соціальної позиції педагога як складової його професійної позиції, що є системою інтелектуальних, вольового та емоційно-оцінного ставлення до світу, навколишньої дійсності, до професійно-педагогічних обов'язків, які є джерелом його професійної та громадської активності; зміст структурних компонентів соціальної позиції майбутніх педагогів (аксіологічного, інтелектуально-когнітивного, емоційно-вольового, комунікативно-діяльнісного та особистісно-рефлексивного компонентів); можливості складників навчально-виховного середовища педагогічного університету для формування соціальної позиції студентів (організаційно-управлінського, змістового, комунікативного й технологічного); критерії сформованості соціальної позиції студентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-поведінковий) та їх показники;

- *подальшого розвитку* дістали навчально-методичний інструментарій формування соціальної позиції студентів педагогічного університету.

Практична значущість отриманих результатів дослідження полягає в тому, що науково обґрунтовані педагогічні умови формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного

університету пройшли експериментальну перевірку й можуть бути реалізовані в сучасних педагогічних вищих навчальних закладах.

Основні результати дослідження *впроваджено* в педагогічний процес Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (довідка № 01/10-486 від 27.05.2015 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 2056/01-55/33 від 03.06.2015 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 884 від 11.06.2015 р.).

Розробленими науково-методичними матеріалами *можуть* *послугуватися* викладачі, методисти, куратори академічних груп для вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у вищих закладах освіти III-IV рівнів акредитації, а також для укладання підручників, навчально-методичних посібників.

Матеріали дисертації *стануть у нагоді* магістрам, слухачам факультетів та інститутів післядипломної освіти при вивченні курсу «Педагогіка вищої школи», при написанні дипломних і магістерських робіт, розробці освітніх проектів тощо.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідались та обговорювались на засіданнях кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди й кафедри педагогіки і психології Харківської гуманітарно-педагогічної академії (2007 – 2015); міжнародних, всеукраїнських та регіональних науково-практичних конференціях: «Роль викладача у формуванні емоційної сфери студентів засобами художнього слова (на прикладі із сучасної української літератури)» (Харків, 2007), «Healthy mind balanced emotions beautiful body is a goal» (Харків, 2008), «Формування стійкого пізнавального інтересу студентів» (Харків, 2008), «Умови організації самостійної та позааудиторної роботи студентів при вивченні іноземної мови» (Харків, 2009), «Умови формування соціальної позиції студента» (Харків, 2014), «Суть соціальної позиції

майбутнього вчителя» (Запоріжжя, 2014), «Формування стійкої соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічних навчальних закладів» (Харків, 2014), «Навчально-виховне середовище педагогічного університету як основна діяльність суб'єктів педагогічного процесу» (Київ, 2014), «Поглиблення соціального світогляду студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету» (Донецьк, 2014), «Соціальна позиція вчителя як важлива складова його професіоналізму» (Харків, 2014), «Навчально-виховне середовище педагогічного університету як провідний фактор формування соціальної позиції студентів» (Харків, 2015), «Навчально-виховне середовище педагогічного університету як один із чинників формування соціальної позиції студентів» (Миколаїв, 2014), «Сутність процесу формування соціальної позиції студентів» (Херсон, 2015), «Психолого-педагогічні особливості формування соціальної позиції студентів» (Харків, 2015), «Структурные взаимосвязи элементов социальной позиции личности» (Уральск, 2015), «Этапы формирования социальной позиции студентов» (Херсон, 2015).

Публікації. Основні результати дослідження викладено в 16 науково-педагогічних публікаціях, серед них: 5 – одноосібні статті в провідних фахових наукових виданнях, 1 – в інших виданнях, 10 – у збірниках матеріалів наукових конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (395 найменувань), 2 рисунків (на 2 сторінках), 11 таблиць (на 8 сторінках), 14 (А–Р) додатків (на 50 сторінках). Загальний обсяг роботи 273 сторінки (185 сторінок – основний текст).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

1.1. Суть і структура соціальної позиції майбутнього педагога

Вирішення завдань нашого дослідження вимагає, передусім, з'ясування суті поняття «соціальна позиція», виявлення особливостей цього феномена стосовно педагога загальноосвітньої школи, доцільним буде розгляд таких категорій, як «позиція», «громадянська позиція», «життєва позиція», «професійна позиція», їх видів, взаємозв'язків, шляхів формування та ролі у підвищенні професіоналізму майбутнього педагога у зв'язку з тими соціальними процесами, що відбуваються сьогодні в Україні і несуть за собою зміни в розвитку освіти.

На підставі філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури, нами з'ясовано наявність різних підходів до визначення поняття «позиція людини» і, відповідно, різних об'єктів дослідження стосовно становлення і розвитку позиції.

У філософських словниках термін «позиція» (від лат. position – положення) визначається як «положення, твердження, погляд» як точка зору з деякого питання, певна оцінка деякого факту, явища, події або поведінка, дія, зумовлені ставленням, оцінкою [357, с.349].

Зазвичай у соціально-педагогічних науках (соціології, психології, соціальній психології, педагогіці та ін.) позицію тлумачать у двох значеннях: 1) як місце, яке займає людина в системі соціально-класових відносин, у соціальній структурі суспільства, інакше кажучи, соціальне положення; 2) як усвідомлений вибір, етичну орієнтацію особистості.

У першому значенні позиція як соціальний феномен є синонімічна

поняттю статус, тобто в соціологічних науках термін «позиція людини» використовують у зв'язку з проявами рольових позицій особистості в її соціальних стосунках. Позиція особистості трактується соціологами як стійка, усвідомлена система ставлень людини до суспільства, діяльності, оточуючого світу, інших людей, до самої себе, яка зумовлена системою соціальних цінностей; структурно-особистісне утворення, яке відображає характер взаємостосунків особистості й суспільства і виражає суб'єктність особистості. Відтак позиція, у цьому розумінні, – це умови розвитку самостійної людини [335, с.16].

У другому значенні вона означає результат формування особистості, умовою якого є «соціальна ситуація розвитку» як єдність суб'єктивного і об'єктивного в особистості, що формується в спільній діяльності з іншими. [239, с.441]. Саме в другому значенні досліджується соціальна позиція особистості в педагогіці, тобто в педагогічній науці позиція людини, у тому числі її соціальна позиція, загалом інтерпретується як стрижнева моральна якість.

З огляду психології поняття «позиція» трактується як: 1) «стійка система ставлень людини до певних сторін дійсності, що виявляється у відповідній поведінці та вчинках; 2) інтегральна, найбільш узагальнена характеристика місця індивіда у статусно-рольовій внутрішньо-груповій структурі» [261, с.279]. У цьому контексті зрілість позиції визначається несуперечливістю та відносною стабільністю.

Психологи (Л. Божович, В. М'ясищев, С. Рубінштейн та інші) розкривають категорію «позиція» як інтегративну властивість особистості, що характеризує спрямованість діяльності, способи поведінки в ній, систему ставлень.

Так, за В. М'ясищевим, позиція – це складна динамічна система ставлень, що охоплює всю сферу діяльності людини [224, с.165].

С. Рубінштейн вважає, що індивід реалізується і стверджується, як особистість у діяльності і через діяльність; як суб'єкт – у своєму ставленні до

створених ним об'єктів, а як особистість – у ставленні до інших людей, на яких він у своїй діяльності впливає, і з якими він через неї вступає в контакт. Саме в діяльності, стверджує вчений, не лише проявляються, а й формуються усі психологічні властивості особистості. Відтак, позиція – це ставлення до діяльності, до людей, до самого себе, яке виражається і формується у вчинках і діях людей. Тобто у діяльності ставлення не лише проявляється, а й формується [277, с.117].

Л. Божович стверджує, що особистість є сукупністю *внутрішніх позицій*. На її думку, позиція – це система, що виникає з того, як людина «на базі попереднього досвіду, своїх можливостей, потреб і прагнень, які виникли раніше, ставиться до того об'єктивного положення, яке вона займає в житті зараз і яке положення вона хоче займати. Саме ця внутрішня позиція обумовлює певну структуру ставлень до дійсності, до оточуючого і самої себе [55, с.174].

Наближеним до зазначеного є твердження О. Алексеевої, яка розглядає позицію як особистісну думку людини з приводу проблеми; оцінку факту, явища, події; дію, поведінку, зумовлені цією оцінкою [10, с.31].

Інші вчені позицію особистості розглядають в єдності об'єктивного і суб'єктивного, зовнішнього і внутрішнього, потенційного й актуального, соціального і психологічного. Так, Б. Ломов [185, с.192] вважає, що позиція визначає: суб'єктивні ставлення (ціннісні орієнтації, інтереси, мотиви, настанови тощо); стійкі, типові для суб'єкта способи існування свого життя, стосунків з оточуючими людьми (відхід від протиріч, згладжування їх чи загострення); спрямованість особистості як співвідношення того, що особистість бере від суспільства до того, що воно йому дає, вносить в його розвиток.

У соціальній психології термін «позиція» застосовується для пояснення поведінки людини щодо інших об'єктів [279, с.117]. Термін «позиція» застосовується при позначенні основних функцій індивіда в системі соціальних спільнот і при розв'язанні професійних задач (Д. Мід, Т. Парсонс

та інші).

Представник гуманістичної психології Е. Фромм [368, с.253] під позицією розуміє особливості поведінки, що пов'язані з процесом самоствердження особистості.

Категорію “позиція” вітчизняні вчені розглядали (рис. 1.1) як:

- положення людини в соціальній структурі або системі міжособистісних стосунків, тобто «роль» і «статус» (К. Альбуханова-Славська, В. Леві, Б. Ломов, В. Ядов та інші);
- систему поглядів, настанов, цінностей, мотивів, через які проявляється ставлення індивіда до різних сторін своєї діяльності (Б. Ананьєв, Л. Божович, І. Зязюн, А. Маркова, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, В. Сластьонін та інші).

Погоджуємося з О. Темченко, що зазначені трактування терміну “позиція особистості”, хоча і не тотожні, проте не вступають у протиріччя, а, будучи характеристикою одного поняття з різних точок зору, доповнюють і розширюють одне одного [335, с.18].

У психолого-педагогічних доробках сучасних учених можна виділити такі підходи до розуміння суті категорії «позиція»[279, с.132] :

- змістовий (система знань, переконань, поглядів людини, її цінності, настанови, мотиви тощо);
- поведінський (система дій і вчинків людини, способів відстоювання і реалізації своїх поглядів і переконань);
- структурно-функціональний (суть позиції розкривається через її склад і функції залежно від особливостей і можливостей для її прояву);
- процесуальний (суть позиції вісвітлюється через систему засобів її становлення і формування (Л. Анциферова [21, с.7–17])).

Прибічники педагогіки ненасилля В. Сітаров і В. Маралов уважають, що на *соціальному рівні* позиція визначається спочатку положенням, а потім думками, поглядами, настановами людини; а на *рівні особистості* – на перше

місце виходить її зміст (мотиви, цінності, настанови тощо), який визначає положення людини стосовно інших людей або проблеми [289, с. 313].

Таке бачення суті позиції підтримує Л. Орбан-Лембрик [235, с.291], яка зазначає, що це поняття визначається з погляду двох найбільш загальних підходів: *соціологічного*, який під позицією розуміє щось зовнішнє стосовно людини, тобто те місце, яке вона посідає в системі стосунків, умови, за яких вона діє як особистість, та *психологічного*, який розглядає позицію як внутрішній компонент, що входить до структури особистості.

З огляду на вищезазначене, можна зробити висновок, що **соціальна позиція** розглядається науковцями у зв'язку з особливостями поведінки людини у соціумі, багатогранністю структурних утворень особистості та різновидами діяльності.

Соціальна позиція людини нерозривно пов'язана з її життєвою позицією. На користь цього може слугувати думка К. Абульханової-Славської, яка під **життєвою позицією** розуміє «...вироблений особистістю за певних умов спосіб свого суспільного життя, місця в професії, спосіб самовираження. На відміну від суб'єктивних стосунків (смислу, картини і навіть концепції життя), життєва позиція – сукупність реалізованих життєвих відносин, цінностей, ідеалів і знайдений характер їх реалізації, який і визначає подальший хід життя» [6, с.49].

Починаючи з дитячого віку ставлення людини до інших соціальних істот і до предметного світу має вибіркового характеру, який у першу чергу зумовлюється своєрідністю її попереднього життєвого досвіду, позитивного або негативного переживання нею обставин власного життя. Ще більшої вибіркової вони набувають тоді, коли спілкування і взаємодія з навколишнім світом стають для людини усвідомленими потребами й внутрішньою необхідністю. Так в особистості з'являється позиція як система вибіркового ставлення людини до оточення, яка пов'язана з оцінкою навколишньої дійсності і визначає індивідуальний характер її діяльності та вчинків.

Поділяємо думку науковців (О. Киричук, О. Темченко, І. Тисячник та

ін.), які, виокремлюючи різні види позиції людини («соціальна», «особистісна», «життєва», «громадянська», «професійна»), відзначають, що всі вони генетичні і є характеристиками єдиного поняття «позиція», що розглядається через систему особистісних смислів індивіда, утілених у систему цілей і завдань.

У психолого-педагогічній літературі проблема формування позиції студентів традиційно розглядається в контексті майбутньої професійної діяльності (І. Ісаєв [124], В. Сластьонін [291], А. Чернявська [371], Є. Шиянов [378] та інші).

Так, В. Сластьонін цілісно підходить до проблеми становлення педагогічної діяльності на основі формування стійкої сукупності соціально-психологічних властивостей особистості – її життєвої позиції, установок, а також вольових якостей, необхідних для діяльності.

Не можемо не погодитися з А. Чернявською [371, с. 137–150], яка вважає, що складовими професійної позиції педагога є:

1) соціальна, яка включає в себе етичні принципи, у тому числі й принципи професійної етики, та відповідність між поведінкою педагога і рольовими очікуваннями з боку суспільства, батьків, учнів тощо;

2) індивідуальна (особистісна) – особиста етика, мораль, система ставлень і розуміння світу, що сформувалась у процесі індивідуального життєвого досвіду людини.

Ураховуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що соціальна позиція педагога є невід’ємною складовою його **професійної позиції**.

Термін «позиція» у контексті педагогічної діяльності зустрічається у сполученні «позиція педагога» (В. Шаталов [374]), «професійна позиція педагога» (О. Темченко [335]), «професійно-педагогічна позиція» (Н. Бочкина [66], І. Колеснікова [154], І. Маврина [191]), «позиція викладача» (Л. Жуйкова [114]), «позиція особистості педагога» (М. Целих [370]), «позиція педагога-вихователя» (М. Боритко [61]) та ін.

Не можемо не погодитися з Г. Семеновою [286], яка слушно зазначає, що надзвичайно важливим виявляється зв'язок позиції із смисловою стороною діяльності вчителя, адже саме позиція є визначальною для побудови сенсу діяльності, а також з Н. Щурковою [384], яка розуміє педагогічну позицію як продукт педагогічного мислення, наслідком усвідомленого освітнього процесу.

У дослідженнях В. Слободчикова [298] професійна позиція визначається як відповідальне ставлення до цінностей і способам реалізації діяльнісних норм. При цьому акцентується увага на ціннісному ставленні суб'єкта до власної діяльності.

Професійна позиція педагога є досить стійким феноменом свідомості і визначає тип взаємодії з учнями, який буде реалізований цим педагогом в його педагогічній діяльності.

Професійну позицію майбутнього педагога розглядаємо як інтегровану характеристику його особистості, яка акумулює в собі суб'єктну систему соціально значущих і особистісно ціннісних ставлень, теоретико-методологічних знань, сукупність професійних умінь і навичок, котрі визначають рефлексивно-особистісний спосіб педагогічної діяльності, а також виступають як показники ступеня самореалізації, самоствердження в саморозвитку фахівця.

Професійна позиція сприяє засвоєнню соціально і професійно значущих способів і нормативів педагогічної діяльності, визначення на цій основі власної системи дій, особистісних сенсів, критеріїв і норм професійної діяльності; незалежність мислення, здатність авторського проектування і особистісно значущого способу здійснення педагогічного процесу [286, с. 259].

Професійна позиція розглядається науковцями у зв'язку з вивченням характеристик особистості і засобів її формування як професіонала у певному виді діяльності. Носіями професійної позиції, на думку дослідників, можуть виступати як окремі люди, так і соціальні групи. Можливі прояви професійної

позиції науковці розкривають через систему ставлень професіонала до професії в цілому, до колег, до учасників спільної діяльності, до самого себе зокрема (Є. Клімов [146]; К. Лаптева [176]; І. Луценко [190]; О. Руденко [279]; Г. Семенова [285]; В. Сластьонін [293] та інші).

У соціальній позиції виявляються мотиви і мета педагога, його захоплення, переживання, світогляд, ідеали, громадянські цінності, громадянська поведінка і діяльність. Соціальна позиція педагога відбиває вимоги, очікування, можливості, які висуває до нього суспільство.

Науковці теоретично обґрунтовують *значущість соціальної позиції* людини, її вираження в стосунках із оточуючим світом у різноманітних формах [Альбуханова–Славська К. А. [6]; Киричук О. В. [141]; Луценко І. О. [190]; Мальковська Т. Н. [198]; Руденко О. С. [279]; Щербина С. М. [381].

Важливість соціальної позиції педагога обумовлено:

- його роллю і місцем у прогресивному розвитку суспільства та системі формування зростаючої особистості як майбутнього громадянина, адже педагог є втіленням і носієм духовно-моральної й національної культури;
- необхідністю забезпечення:
 - а) соціальної вмотивованості педагогічної діяльності;
 - б) високоморального, гуманного, демократичного характеру спілкування і взаємодії педагога й учнів;
 - в) цілісного педагогічного впливу на особистість учня;
 - г) передбачення, оцінки «не тільки моральні наслідки своїх дій, рішень, вчинків, експериментів, а й подій, зрушень, реформ, що відбуваються в різних сферах життя країни (соціальной, політичній, освітній тощо)».

Отже, *соціальну позицію педагога розглядаємо як складову його професійної позиції*, котра є системою інтелектуальних, вольових та емоційно-оціночних ставлень до світу, навколишньої дійсності, до професійно-педагогічних обов'язків, які є джерелом його професійної і соціальної активності.

Соціальна позиція особистості визначає її ставлення до Батьківщини,

до людей інших національностей, до громадських інтересів та суспільної праці [241, с.365]. Це, у свою чергу, дає підстави стверджувати, що позиція соціальна знаходиться у тісному взаємозв'язку з *громадянською позицією*. Цей термін так само охоплює два значення: 1) місце, становище індивіда або групи в системі суспільних відносин, що визначається на підставі специфічних ознак і регламентує стиль поведінки; 2) погляди, уявлення, установки і диспозиції особистості стосовно умов власної життєдіяльності, що реалізуються і відстоюються нею у референтних групах.

Соціальна позиція, як і громадянська, визначає особистість як суб'єкта життя, зумовлює її вибіркоче ставлення до соціальної дійсності на ґрунті цілісного уявлення про світ, скеровує на визначення майбутнього і шляхів його досягнення. Як і громадянська, соціальна позиція формується внаслідок громадянського самовизначення, є результативною стороною цього процесу, під час якого особистість визначає «себе в суспільстві» і «себе для суспільства», узгоджує суб'єктивні властивості («хочу», «можу», «маю») і смислові утворення («необхідно», «повинен», «буду») [337, с.242].

О. Алексеєва, розглядаючи громадянську позицію, зосереджує увагу на взаєминах особистості й суспільства. На її думку, громадянська позиція охоплює такі складові: 1) ціннісно-правовий зв'язок людини й суспільства, заснований на знанні й додержанні певних прав і обов'язків; 2) особистісне прийняття людиною головних проблем і мети суспільства, здатність бути представником соціального співтовариства й упевненість у захищеності своїх прав з боку держави; 3) готовність погоджувати перспективи й мету свого розвитку з перспективами розвитку суспільства [10, с.34]. Вважаємо, що в такому розумінні соціальну і громадянську позиції правомірно розглядати як цілком тотожні.

У дослідженнях українських науковців також простежуємо думку, що ціннісні орієнтації особистості складають фундамент як її соціальної, так і громадянської позиції. Ми цілком погоджуємося з думкою Б.Чижевського [372, с.111] про те, що система ціннісних орієнтацій є показником соціалізації

особистості та демократичності держави і формується вона унаслідок набуття студентами соціального, національного досвіду.

Отже, ціннісні орієнтації виступають головним елементом формування в учнівської молоді соціальної позиції у цілому і громадянської позиції зокрема.

У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» громадянська позиція розглядається як система ціннісних і соціальних орієнтацій та настанов, що характеризують людину як громадянина країни та суспільства [162, с.4–6]. Як засвідчує дослідження Н. Дерев'янка, громадянські цінності в системі громадянської позиції виступають у ролі світоглядної орієнтації громадянської свідомості особистості [105, с.24]. Дослідниця наголошує, що окрема громадянська ціннісна орієнтація визначається взаємозв'язком, взаємозумовленістю конкретних ціннісних орієнтацій, серед яких виокремлюється домінантна орієнтація, що визначає характер всіх інших.

Аналіз наукових джерел (О. Киричук [145], О. Попова [248], В. Радул [273], І. Тисячник [337] та інші) дає підстави стверджувати, що соціальна позиція виявляється в *соціальній активності* особистості – соціально-комунікативній, громадсько-корисній, суспільно-політичній, а також в активності, спрямованій на самопізнання, самооцінку, самовдосконалення [142, с.114]. Ця активність полягає в набутті способів діяльності, творенні світу речей та ідей, управлінні людськими стосунками і в самопізнанні, самореалізації, розвитку своєї суб'єктивності [337, с.242]. Саме цілісність, цілеспрямованість і стійкість соціальної активності визначає рівень соціальної позиції особистості.

Студент у навчальному процесі виступає, з одного боку, як суб'єкт діяльності (носій діяльності), з іншого – як суб'єкт ставлень (розпорядник діяльності) (Б. Ананьєв). Саме його активність у діалогічній взаємодії з іншими суб'єктами навчання, вважає Г. Семенова, є передумовою до

виникнення в його структурах *суб'єктних* позицій і нових особистісних сенсів [285].

Ми поділяємо позицію Н. Щуркової, яка визначає суб'єктність як здатність людини усвідомлювати себе носієм знань, волі, цінностей і ставлень, здійснювати вибір у системі соціальних ставлень, віддавати собі звіт про свої дії у житті, здатність бути стратегом власного життя, осмислювати зв'язки свого «Я» з іншими людьми [382, с.85].

Під позицією *активного* суб'єкта Г. Семенова розуміють зору, принцип, які покладені в основу поведінки, дії цього суб'єкта, а також погляди, уявлення і установки особистості відносно будь-яких проблем науки, культури та власної життєдіяльності, які людина реалізує і відстоює в референтних групах. У такому значенні позиція відбиває сутнісну характеристику поняття «ситуація розвитку» як єдність суб'єктивного і об'єктивного в особистості, яка формується в сумісній діяльності з іншими суб'єктами.

О. Леднева [177, с.17–22] вважає позицію центральним компонентом освіченості як особистісної якості. Знаходження особистості в певній позиції у різних сферах актуальної життєдіяльності, на думку А. Мудрика [221, с.189], прямо пов'язане з її самовизначенням і передбачає вироблення індивідуального стилю і способу поведінки.

Соціальна позиція майбутнього педагога має об'єктивно-суб'єктивний характер.

Ураховуючи висновки вчених (М. Боришевський [62], Ю. Завлевський [115], В. Радул [267] та інші), ми зробили висновок, що соціальну позицію людини можна розглядати як вияв її соціальної спрямованості. Така спрямованість як відносно стійка сукупність мотиваційних утворень скеровує активність особистості в русло суспільно значущої діяльності, в якій вона реалізує суспільні, громадянські, моральні та інші цінності.

Узагальнення підходів учених до тлумачення суті поняття «соціальна

позиція» дає підстави визначити **соціальною позицією особистості** як складне системне соціально-психологічне утворення, що охоплює систему цінностей особистості, які визначають її відповідальне ставлення до суспільства, інших людей, самої себе, скеровують і регулюють її поведінку, життєдіяльність. Вона є результативною стороною соціального і громадянського самовизначення особистості і виявляється у різних видах її соціальної активності.

Зазначимо, що соціальною позицію розрізняють: *за спрямованістю* – соціально-значущу, нейтральну, асоціальною; *за рівнем активності* – активну, середнього рівня активності, пасивну з позитивним духовним потенціалом, пасивну з негативним духовним потенціалом, негативну [201, с.165–172].

Розглянемо структурні компоненти соціальної позиції студента педагогічного вищого навчального закладу.

З'ясування особливостей структурних компонентів соціальної позиції майбутнього педагога вимагає розкриття специфіки вікових особливостей юнацького віку, до якого відноситься більшість студентів. Як свідчать дослідження психологів (І. Кон [157], В. Мухіна [222], Л. Фрідман [365] та інші) для цього віку характерно завершення процесу зростання, що згодом приводить до розквіту організму, що створює підстави не тільки для особливого становища молоді людини у навчанні, але і для оволодіння іншими можливостями, ролями і домаганнями. З точки зору вікової психології, у студентському віці змінюються риси внутрішнього світу і самосвідомості, еволюціонують і перебудовуються психічні процеси і властивості особистості, змінюється її емоційно-вольова сфера.

Переважну частину студентів педагогічних ВНЗ III-IV рівнів акредитації складають молоді люди віком від 17-18 до 21-25 років) – це період, коли людина проходить шлях від юнацького віку до дійсної дорослості.

Нині єдиного підходу до вікової періодизації, виділенню фаз дорослої людини немає. За міжнародною класифікацією завершення юнацтва й початок дорослості розпочинається для жінок із 20 років, чоловіків – з 21 року. Отже,

основна маса студентів завершує в період навчання у ВНЗ фазу юнацтва і переходить у фазу дорослості, тому, зазначає Р.Абдулов, «соціальний розвиток майбутнього спеціаліста визначається передусім особливостями такої особливої категорії молоді як студентство, яка організаційно об'єднана інститутом вищої освіти й отримує професійну підготовку під керівництвом фахівців» [4,с.30].

Важливою особливістю студентського віку є також потреба в досягненнях. Якщо вона не знаходить свого задоволення в основних видах діяльності, то відбувається зміщування її на інші сфери життя (спорт, бізнес тощо). Людина цього віку повинна віднайти для себе сферу успішного самоствердження. В іншому випадку виникають соціальні комплекси [4, с.30].

Для формування соціальної позиції в майбутніх педагогів колектив вищого навчального закладу має постійно враховувати цілісність студентського життєвого шляху, тобто періоду перебування даного індивіда в середовищі суспільно-специфічному, що характерний для вищого педагогічного навчального закладу, адже на становлення особистості в цей часовий відрізок впливають цілісні, специфічні, динамічні процеси, зокрема пізнавально-суб'єктивний, стосунково-віковий та інші суспільні процеси, що не мають чітко окреслених меж впливу. І до кожного з них як суб'єкт дії належить майбутній педагог як індивід, якому притаманне особистісне самоствердження й потреба в самореалізації [243]. Свобода у здобутті знань, самостійний пошук їх джерел, вибір видів діяльності, способів досягнення її мети є необхідною передумовою розвитку соціально зрілої особистості.

Варто відзначити, що сучасні студенти раніше відчують необхідність у визнанні й соціальному ствердженні. Водночас вік вступу в активне самостійне життя має тенденцію до зростання. Розрив, який утворюється, різко загострює багато психічних процесів, які властиві юності, зокрема приводить до більш активних пошуків шляхів самоствердження і засобів формування власних позицій.

Отже, студентський вік, із соціально-психологічної точки зору, – це період найскладнішого структурування інтелекту й активної соціалізації людини як майбутнього фахівця. Учені підкреслюють, що факт навчання у вищому навчальному закладі зміцнює віру молодого людини у свої сили, здібності, породжує надію на повноцінне, цікаве у соціальному і професійно-творчому аспекті життя й діяльність [240, с.154].

Загальне системне уявлення мотиваційної сфери людини дозволяє дослідникам класифікувати мотиви. Як відомо, в загальній психології види мотивів (мотивації) поведінки (діяльності) розмежовуються за різними підставами, наприклад, в залежності від:

- 1) характеру участі в діяльності (що розуміються, знані і реально діючі мотиви, за О. Леонтьєвим);
- 2) часу (протяжності) обумовлення діяльності (далека – коротка мотивація, за Б. Ломовим);
- 3) соціальної значущості (соціальні – вузькоособисті, за П. Якобсоном);
- 4) від факту включеності в саму діяльність або знаходяться поза нею (широкі соціальні мотиви і вузькоособисті мотиви за Л. І. Божович); мотиви певного виду діяльності, наприклад, навчальної діяльності тощо [293, с.76].

За характером спілкування П. Якобсон розмежовує ділові та емоційні мотиви [389, с.12-13].

Продовжуючи цю лінію дослідження, згідно О. М. Леонтьєву, соціальні потреби, що визначають інтеграцію і спілкування, можна умовно розділити на три основні типи, орієнтовані на: а) об'єкт або мету взаємодії; б) інтереси самого комунікатора; в) інтереси іншої людини або суспільства в цілому.

Прикладом прояву першої групи потреб (мотивів) може слугувати виступ члена академічної групи перед товаришами, спрямований на зміну його мотивів діяльності. Потреби, мотиви власне соціального плану пов'язані «з інтересами і цілями суспільства в цілому [180, с.178]. Ця група мотивів і

обумовлює поведінку студента як члена колективу (групи, студентського об'єднання тощо), інтереси якої стають інтересами самої особистості.

Обговорюючи мотиви (потреби), орієнтовані на самого комунікатора, О. Леонт'єв має на увазі мотиви, «спрямовані або безпосередньо на задоволення бажання дізнатися щось цікаве або важливе, або на подальший вибір способу поведінки, способу дії» [178, с. 22]. Ця група мотивів представляє найбільший інтерес для аналізу домінуючої мотивації майбутнього педагога в процесі професійної підготовки.

До визначення домінуючої мотивації діяльності студента доцільно також підійти і з позиції особливостей інтелектуально-емоційно-вольової сфери самої особистості як суб'єкта. Відповідно вищі духовні потреби студента можуть бути представлені як його потреби (мотиви) у моральному, інтелектуально-пізнавальному і естетичному аспектах [286, с.259].

Формою прояву потреби є інтерес. Ми виходимо з того, що соціально-професійні потреби лежать в основі соціальних і соціально-професійних інтересів майбутнього педагога і є стимулятором формування в нього соціальної позиції. Соціально-професійний інтерес розглядаємо як особливий вид інтересу загального психологічного феномену.

У контексті нашого дослідження виділяємо *соціально-професійний інтерес*, який розглядаємо як вибірково предметну спрямованість, ставлення майбутнього фахівця до участі в різних сферах життєдіяльності студентів, до того ж таку спрямованість, яка пов'язана з потребою особистості займатися найбільш значущою для неї суспільними справами, і позитивно, таким чином, впливає на всі психічні процеси, функції та здібності особистості, внаслідок чого відбувається активізація соціальної діяльності студента, формування в студентів соціальної позиції.

Якісними характеристиками інтересу є його широта, глибина, стійкість та дієвість. Усебічний розвиток особистості передбачає велику широту та різнобічність інтересів за наявності основного, центрального інтересу.

Глибина інтересу обумовлена потребою докорінно вивчити об'єкт.

Стійкі інтереси характеризуються довготривалістю, вони відіграють суттєву роль у життєдіяльності людини і є відносно закріпленими особливостями особистості. Дієві інтереси глибоко впливають на життя й діяльність людини, спонукають її до систематичних та цілеспрямованих дій у певному напрямку, до активних й ініціативних пошуків джерел задоволення інтересів.

У процесі дослідження враховували положення про те, що:

- 1) соціально-професійний інтерес формується тільки в процесі діяльності;
- 2) різні види діяльності сприяють появі в людини вибіркового ставлення до предметів та явищ навколишнього світу.

Уважаючи ціннісний аспект вагомим для визначення суті соціальної позиції, науковці (В. Попов [247]; І. Тисячник [337]; Н. Ткачова [338]) зазначають, що система установок, принципів, моральних норм, ідеалів, якими керується особистість у своїй життєдіяльності, виражають її позицію. Вони стають регулятором поведінки особистості у тому випадку, якщо набувають для неї ціннісного значення.

Так, І. Тисячник, визначаючи суть позиції та її генетичних різновидів як систему цінностей, що перетворені у систему особистісних смислів суб'єкта, виявляються у його життєдіяльності і засвідчують його готовність виконувати громадянські обов'язки перед державою і суспільством [337, с.5], акцентує увагу на тому, що саме цінності особистості визначають її ставлення до суспільства, дійсності, засвідчують, наскільки об'єкти зовнішнього світу, суспільні норми стали особистісно важливими для неї, та завжди виявляються в її установках, поглядах, набувають спонукальної сили в організації поведінки [335, с.42-43].

У позиції відбивається складна сукупність ціннісного ставлення студента до навколишнього світу, професійної діяльності, до життя, система поглядів і установок його як особистості, що визначають вибір способу поведінки в суспільстві, різних сферах життєдіяльності тощо.

Соціальна позиція майбутнього педагога безпосередньо залежить від професійних і особистісних цінностей та життєвих цілей. Якщо прийняти для

розкриття суті професії вчителя як «людина – система сенсів – людина»[285], то стає цілком зрозумілим, що саме ці сенси визначають соціальну позицію студента педагогічного вищого навчального закладу.

Характеризуючи структуру соціальної позиції на її когнітивному рівні з урахуванням наукових наробок учених (С. Грицай [93], Г. Семенова [285], Є. Шиянов [378], ми дійшли висновку, що цю сторону соціальної позиції характеризують філософські, політичні, правові, соціально-економічні, соціокультурні, соціально-педагогічні знання, спосіб соціально-педагогічного мислення, характер свідомості.

Оскільки педагог (учитель, викладач) є носієм загальнолюдських і професійних цінностей, погоджуємося з думкою тих учених (О. Алексеєва [10], Н. Лосєва [186], В. Слободчиков [297]), які розглядають соціальну позицію як *один із способів реалізації базових соціальних цінностей особистості в професійній діяльності*.

У цьому випадку основні громадянські і соціально-професійні цінності (прагнення до соціальної гармонії, обстоювання соціальної і міжетнічної справедливості, культура соціальних та політичних стосунків, повага до закону, рівність громадян перед законом, самовідповідальність людини, права людини, недоторканність особи тощо) стають для майбутнього педагога вагомими ціннісними орієнтаціями.

Під цінністю розуміємо позитивну або негативну значущість об'єктів навколишнього світу для людини, яка визначається не їх властивостями як такими, а місцем, котре вони займають у життєдіяльності людини, мірою їх відповідності інтересам і потребам індивіда. Цінності професійно-педагогічної діяльності педагога визначаємо як ті її особливості, які дають можливість учителю задовольнити свої матеріальні, духовні, суспільні потреби і слугують орієнтирами його соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих цілей [93].

Є. Шиянов, виходячи з характерних потреб особистості і відповідності їх професії вчителя, виділив цінності професійно-педагогічної діяльності

[379, с.34-35]:

1) цінності, пов'язані із затвердженням у суспільстві, найближчому соціальному середовищі (суспільна значущість праці вчителя, престиж професійної діяльності вчителя, визнання рідних, близьких, знайомих тощо);

2) цінності, пов'язані із задоволенням потреб у спілкуванні (постійна робота з дітьми, можливість спілкування з цікавими людьми тощо);

3) цінності, пов'язані із самовдосконаленням (творчий і різноманітний характер праці вчителя, можливість займатися улюбленою справою, предметом, постійно поповнювати свої знання тощо);

4) цінності, пов'язані із самовираженням (романтичність і захоплення педагогічною діяльністю, відповідність педагогічної діяльності здібностям особистості тощо);

5) цінності, пов'язані з утилітарно-прагматичними запитами (фізично легка робота, непогана зарплатня, велика відпустка, можливість просування по службі тощо).

Серед названих цілей за їх предметним змістом Є. Шиянов [379] виділяє цінності самодостатнього та інструментального типів. Цінності самодостатнього типу знаходять своє відображення в цілях педагогічної діяльності, пов'язаних із розвитком учнів, розвитком особистості вчителя, розвитком учнівського і педагогічного колективів. Цінності інструментального типу – це ті, які виступають засобом досягнення цінностей-цілей (суспільне визнання результатів праці вчителя, відповідність здібностей особистості характеру професійно-педагогічної діяльності, професійне зростання тощо).

Ми поділяємо думку вчених (В. Гриньова, І. Ісаєв, В. Сластьонін, Є. Шиянов та ін.), які вважають, що найвищу ступінь в ієрархії педагогічних цінностей займають цінності-якості, які разом з цінностями-відношеннями (ставленнями) і цінностями-знаннями утворюють групу інструментальних цінностей, яку називають цінності-засоби.

До соціально цінних мотивів педагогічної діяльності відносимо почуття професійного і громадянського обов'язку, відповідальність за виховання молодого покоління, чесне і сумлінне виконання професійних функцій (професійна честь), захопленість предметом і задоволення від спілкування зі школярами та іншими суб'єктами освітнього процесу; усвідомлення високої місії професії вчителя (педагога); прагнення допомагати людям тощо. Водночас не можна виправдати, якщо вчителя в навчальному закладі "тримають" тільки суто егоїстичні, корисливі мотиви (зарплата, тривала відпустка тощо). На жаль, як свідчать дані пілотажних досліджень (С. Васильєва, В. Сластьонін та ін.), проведене власне дослідження, тільки близько 10 % абітурієнтів серед факторів, які вплинули на їхній вибір педагогічної професії, назвали уявлення про суспільну значущість, престижність професії вчителя.

Свої погляди, думки, принципи, вчинки майбутній педагог зіставляє з певним образом-зразком, тобто з певним ідеалом, до якого слід прагнути в процесі професійного становлення. У соціальній позиції знаходить відображення уява про соціальний ідеал суспільства, держави, права, соціальних відносин тощо. Тому *ідеал* є важливою складовою у структурі соціальної позиції студента як орієнтир його громадської поведінки в професійній і суспільній діяльності. Зазначимо, що під ідеалом розуміємо уявне представлення перспективи розвитку дійсності від нижчого до вищого. Професійний ідеал у контексті нашого дослідження – вищий ступінь професіоналізму майбутнього педагога як соціального суб'єкта.

Психологічну складову позиції людини вчені розглядають у тісному зв'язку з феноменом *установки*, яку вчені розглядають як цілісний стан особистості, вироблена на основі досвіду готовність стійко реагувати на передбачувані об'єкти чи ситуації, вибіркова активність, спрямована на задоволення потреби [321]. Наявність установки свідчить про готовність особистості діяти певним способом, що зумовлює швидкість її реагування на

ситуацію, особливості її сприймання. Установка спостерігається в усіх випадках поведінкової активності суб'єкта [349].

Установки поділяють на актуальні (недиференційовані) та фіксовані (диференційовані, вироблені в результаті повторного впливу ситуації, тобто базуються на досвіді).

Важливою формою установки є *соціальні установки*, які мають такі характерні ознаки:

- представляють позицію оціночної природи;
- спрямовані на особистісно - значимі об'єкти і цінності;
- сформовані в процесі соціалізації[253].

Опис соціальних установок можливий на основі даних суб'єктом вербальних суджень прийняття-неприйняття, які визначаються як усвідомлене установче ставлення або як глобальне відображення активації фіксованої установки по відношенню до об'єкта.

Роль установки як складової соціальної позиції студентів убачаємо в тому, що вона визначає вибіркоче ставлення до дійсності, чогось значущого для особистості.

Слід мати на увазі, що соціальні установки студентів формуються на підставі попереднього соціально-психологічного досвіду, виявляються на усвідомленому і неусвідомленому рівнях та регулюють (спрямовують, управляють) поведінку індивіда. Важливим є те, що установка зумовлює стійкість суджень, послідовну, цілеспрямовану поведінку людини в ситуаціях, що змінюються, а також звільняє суб'єкта від необхідності приймати рішення і довільно контролювати поведінку в стандартних ситуаціях [321].

Л. Архангельський визначав установку як «вибір людиною певних моральних, естетичних й інших духовних цінностей як об'єктів, що визначають цілеспрямовану життєдіяльність індивідів, їхній образ життя» [23, с.11].

Отже, ціннісні орієнтації як один із елементів ціннісного ставлення до світу включає ціннісну установку (диспозицію), а також оцінку певного

предмета чи явища. Оцінка у свідомості закріплюється у формі ціннісно-оцінного судження.

Актуалізації соціальних прагнень і бажань майбутнього педагога, акумуляції їх у стійку соціальну позицію сприяють високі *емоції і почуття*, при цьому мотив виступає усвідомленою індивідом спонукою у його діях і суспільній поведінці.

У структурі позиції особистості емоції і почуття відіграють суттєву роль: емоції сигналізують про наявність потреб, виявляють ставлення до предмету потреби, тобто оцінюють, якою мірою вони відповідають запитам людини, її індивідуальному характеру, відбивають переживання, пов'язані з процесом мотивації, виявляють оцінку результатів діяльності, тобто якою мірою досягнута мета відповідає ідеальній. При цьому емоційна оцінка, здійснюється як на проміжному, так і на завершальному етапі. Емоції ніби супроводжують діяльність, збуджуючи або зменшуючи інтерес до неї.

Цінним для нашого дослідження є розгляд взаємодії емоцій з мотиваційною сферою, що виступає спонукальним механізмом у процесі розвитку особистості (В. Вілюнас, Б. Додонов, А. Запорожець, О. Тихоміров та інші). Так, на думку С. Рубінштейна, «емоція – це суб'єктивна форма існування мотивації» [277, с.312].

У свою чергу, В. Вілюнас зазначає, що емоції є підсумковою стороною існування мотивації [76, с.94]. Виступаючи проти тотожності таких понять, як «мотивація» та «емоція», дослідники підкреслюють, що мотивація виконує функцію спонукання до діяльності, а емоційні процеси відображають і корегують процес мотивації [282, с.65].

Отже, в емоціях виявляється ставлення людини до світу. Емоції і почуття тісно пов'язані із самосвідомістю й особистісною ідентичністю, що складають потребнісно-мотиваційну сферу особистості, і відіграють, таким чином, суттєву роль у формуванні і вияві людиною тієї чи іншої позиції.

Серед емоцій, які так чи інакше впливають на соціальну позицію студентів – майбутніх педагогів, виділяємо такі:

- *альтруїстичні* емоції, пов'язані з потребою в підтримці, допомозі іншим (допомога товаришам, колегам, слабо встигаючим учням та ін.);
- *комунікативні* емоції виникають на основі потреб у спілкуванні з іншими людьми, у відчутті прихильності (такі люди люблять і цінують суспільне оточення, колектив);
- *глицькі* емоції, в основі яких – потреба в самоствердженні, бажанні опинитися предметом захоплення;
- *практичні* емоції, пов'язані з особливим захопленням діяльністю, переживаннями її успішності або неуспішності;
- *пугливі* емоції зумовлюються потребою долати негативні наслідки чогось, ризикувати;
- *гностичні* емоції виявляються у прагненні зрозуміти, збагнути суть явищ.

Реальне виявлення позиції, здійснення відповідно до неї дій пов'язане з *волею* людини. При цьому варто зазначити, що вольові процеси розвиваються з емоцій і почуттів як процеси вищого рівня і тісно пов'язані зі свідомістю. Воля невід'ємна від свідомості, від свідомих дій і передбачає регулювання поведінки особистості, панівну роль людини в регулюванні дій у зв'язку з пізнаною необхідністю на основі *знань*.

Ураховуючи результати досліджень учених (І. Бех, М. Боришевський, Н. Крицька, О. Шаталович, П. Якобсон та інші), ми дійшли висновку, що соціальна позиція майбутнього педагога нерозривно пов'язана з його *громадянською свідомістю*, адже їх єдність забезпечує можливість екстеріоризації знань (суспільних, правових, політичних та ін.), світоглядних орієнтирів, особистих моральних переконань як складових соціальної позиції *у досвід суспільно-професійної поведінки студентів*.

Цінності і знання визначають світоглядні орієнтири людини, з її особистісними пріоритетами. У нашому випадку вони відбивають визнання соціальної позиції як цінності, життєвої необхідності, усвідомлення значущості її для виконання високої соціальної ролі вчителя щодо виховання

молодого покоління. Слід підкреслити, що без ціннісного підходу до явищ дійсності неможливі ані діяльність, ані саме життя людини як дієвої соціальної істоти [93, с.37].

Суб'єктивною рушійною силою розвитку громадянської свідомості й світоглядних позицій є *суспільно-громадянське мислення*. В операційно-процесуальному аспекті таке мислення не відрізняється від будь-якого іншого його виду (політичного, економічного, технічного, математичного та ін.). Воно реалізується через постійне накопичення і осмислення фактів, відносин, ситуацій, їх аналіз, оцінку, прийняття рішень, здійснення відповідальних виборів.

У змістовному аспекті *суспільно-громадянське мислення* характеризується тим, що передбачає оперування категоріями та поняттями, які використовуються в процесі аналізу явищ суспільного, державного та громадського життя.

Громадянська свідомість відбивається у відповідних *переконаннях* як стійких, свідомих уявленнях людини (норми, принципи, ідеали), відповідно до яких вона вважає за потрібне діяти так і не інакше.

Вважаємо, що соціальні переконання сучасного вчителя повинні відповідати ідеям демократизму і пріоритетності загальнолюдських цінностей, що передбачає: 1) визнання демократизму як суспільно-політичного ідеалу; 2) визнання його закономірностей, життєздатності і неминучості; 3) повне узгодження життєдіяльності з принципами демократизму і гуманізму.

Основу суспільної свідомості, переконань, світогляду складають знання. Отже, соціальна позиція містить теоретичну (когнітивну) складову.

У своєму дослідженні ми конкретизували основні знання, оволодіння якими сприяє виробленню у студентів соціальної позиції. До них віднесли:

- знання відповідної термінології (філософсько-культурологічної, політичної, правової, людинознавчої);
- політологічні знання (суть політики, її норми і принципи; загальні знання про природу і структуру політичної влади; устрій держави, форми і

способи участі громадян в управлінні суспільством і рішенні політичних питань);

- знання у галузі соціології (знання про людину як об'єкта-суб'єкта соціальних відносин, суспільство та культуру як соціальне середовище соціалізації, сам її процес та його механізми);

- правові знання (конституційні права і обов'язки громадян; нормативно-правова база професійної і громадської діяльності);

- соціокультурні знання (методологічні та теоретичні знання суті та способів здійснення соціокультурної діяльності; про соціальні інститути, що складають освітнє середовище освітнього закладу, форми і методи соціокультурної взаємодії педагога з ними);

- знання у сфері соціальної педагогіки та методики і сучасних інноваційних технологій громадянського виховання молоді, шляхів її соціалізації.

Екстеріоризація внутрішньої позиції у реальній діяльності і поведінці неможлива без опанування людиною сукупністю певних умінь. Такими вміннями, на нашу думку, є:

- *інформаційно-інтелектуальні* – уміння критично аналізувати, зіставляти й порівнювати суспільні факти та явища, давати їм оцінку, аргументувати своє ставлення до них; робити оцінні судження;

- *організаційно-комунікативні* – співпрацювати в команді, орієнтуватись і приймати рішення в соціальних ситуаціях, розв'язувати конфлікти, налагоджувати педагогічно доцільні взаємини з суб'єктами педагогічного процесу; створювати доброзичливу, сприятливу атмосферу в процесі соціокультурної взаємодії, обирати засоби комунікації тощо;

- *операційно-регулятивні* – уміння гальмувати, стримувати прояви негативних емоцій відносно суб'єкта педагогічної взаємодії, його індивідуальних проявів; налаштовуватися на позитивне сприйняття й прийняття ідей, поглядів, цінностей інших людей; уміння саморегуляції;

запобігати й вирішувати конфлікти; приймати рішення;

- *трансляційно-виховні* – уміння передавати (транслювати) суспільні цінності учням, іншим людям; аргументовано доводити правильність або помилковість думок і вчинків учнів; здійснювати громадянське виховання школярів;

- *рефлексивно-оцінні* – уміння самоспостереження, самооцінки і самоаналізу.

Якостей, що характеризують майбутнього педагога в аспекті його соціальної позиції, можна назвати велику кількість. Проте серед них визначальна роль, на нашу думку, належить таким якостям-цінностям, як [275, с. 125]:

а) *загальнолюдські*: гуманність, доброта, чуйність, милосердя, совість, чесність, повага, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повага і любов до своїх батьків, роду, бережливе ставлення до природи;

б) *демократичні* (як цінності громадянського суспільства): відчуття власної гідності, шанування прав людини і свободи особистості як абсолютної цінності; повага до законів; визнання демократичних цінностей як головних: свобода, справедливість, рівність можливостей, здатність жити разом, повага до честі й людських прав, солідарність, захист довкілля, відданість миру; лояльне і водночас вимогливе ставлення до влади; активна громадянська позиція щодо необхідності участі в демократичних перетвореннях, впевненість у своїй спроможності впливати на життя суспільства; повага до інтересів, прав, самобутності великих і малих народів міжкультурне взаєморозуміння, толерантність;

в) *національні*: обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною, державою; віра в духовні сили своєї нації, її майбутнє; любов до України та рідного краю, повага до її культури, традицій, історії.

Важливою властивістю особистості майбутнього педагога, яка суттєво впливає на його соціальну позицію вважаємо *гуманістичну спрямованість*.

Гуманістична спрямованість як спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків становлять ідеали, інтереси, ціннісні орієнтації.

I. Зязюн запропонував такий розподіл гуманістичних орієнтацій учителя: 1) на себе – самоутвердження (щоб учні бачили кваліфікованого, вимогливого, справжнього вчителя); 2) на засоби педагогічного впливу; 3) на особистість учня (адаптація особистості в колективі); 4) на мету педагогічної діяльності (на допомогу учневі в розвитку – гуманістична стратегія). Для педагога провідною є орієнтація на головну мету за гармонійної узгодженості всіх інших: гуманізації діяльності, гідного самоутвердження, доцільності засобів, урахування потреб вихованців [239, с.30-31].

Найважливішими рисами *громадянськості* вважаємо патріотичну свідомість (патріотизм), громадянський обов'язок і відповідальність, суспільну ініціативність й активність, готовність працювати на благо Батьківщини і самого себе, піднесення міжнародного авторитету України, захист її честі і слави; повагу до Конституції, законів української держави, прийнятих у ній правових норм, сформовану потребу їх дотримання, високу правосвідомість, національну гідність, повагу до батьків, свого родоводу, традицій та історії народу, усвідомлення своєї приналежності до нього як до представника, спадкоємця і наступника, дисциплінованість, працьовитість, завзятість, творчість, почуття дбайливого господаря своєї землі, піклування про її природу, екологію, фізичну досконалість, моральну чистоту, високу художньо-естетичну вихованість, гуманність, шанобливе ставлення до культури, традицій, звичаїв інших народів, що населяють Україну, високу культуру міжнаціонального спілкування.

Патріотизм характеризується як почуття любові до Вітчизни, готовність підкорити свої особисті та групові інтереси загальним інтересам держави, служіння їй та готовність захищати Батьківщину, її свободу, демократію та незалежність. Патріотизм набуває актуальності у зв'язку з розширенням

відсотків інтернаціоналізації, міждержавної, регіональної та планетарної інтеграції, глобалізації.

Толерантність, совість, чесність розглядаємо як осередок морально-професійних якостей особистості, який характеризується переживанням студента ставлення до самого себе і вимог такого ставлення з боку інших з огляду на цінності своєї держави. Громадянська совість полягає в осмисленні наслідків, емоційне реагування на них. Усе вищезазначене базується на визнанні загальнолюдських цінностей.

Структурні взаємозв'язки елементів соціальної позиції особистості представлено на рис. 1.1.

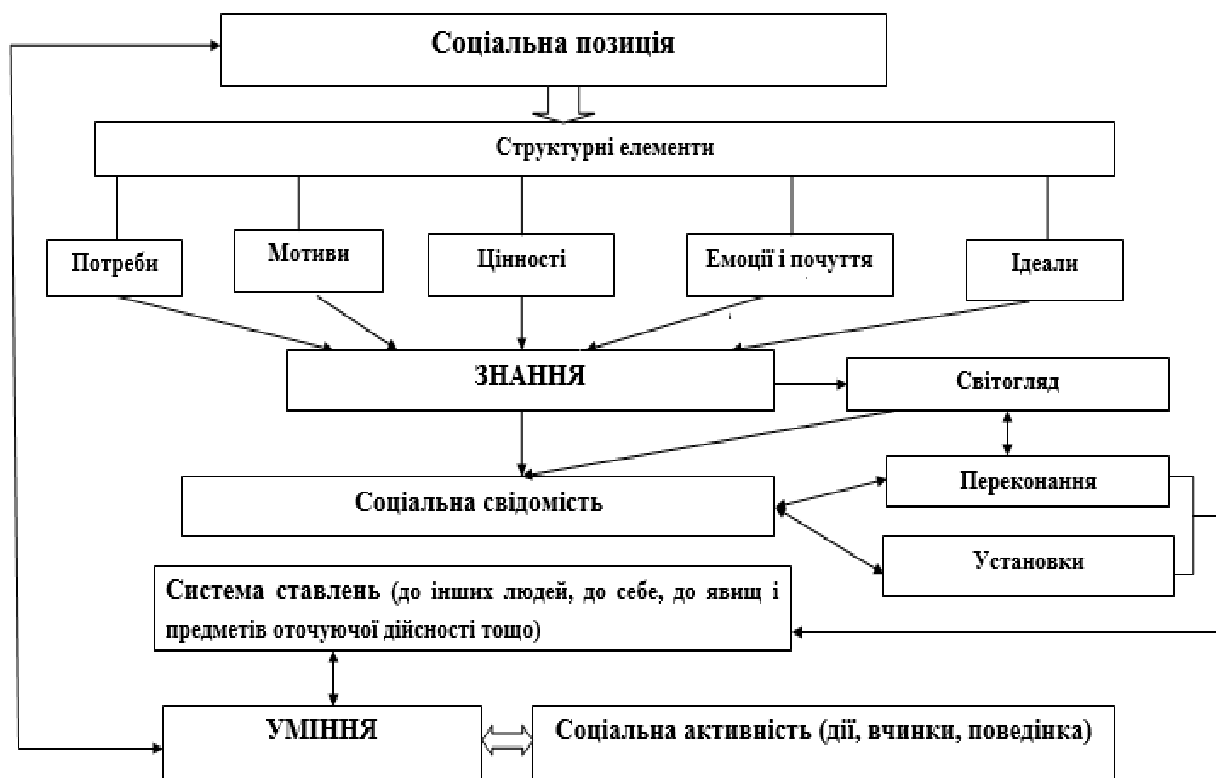


Рис. 1.1. Структура соціальної позиції особистості

Поелементний аналіз складових соціальної позиції людини в цілому і педагога зокрема дав можливість представити *структуру соціальної позиції студентів педагогічного університету* як сукупність аксіологічного, інтелектуально-когнітивного, комунікативно-діяльнісного та особистісно-рефлексивного компонентів (рис. 1.2.). Вони відбивають розмаїття зовнішніх і

внутрішніх зв'язків та відносин, ціннісних орієнтацій, способів педагогічної діяльності і спілкування, професійного самовиховання майбутнього педагога, що характеризують його соціальну зрілість і професійно-громадянську компетентність.

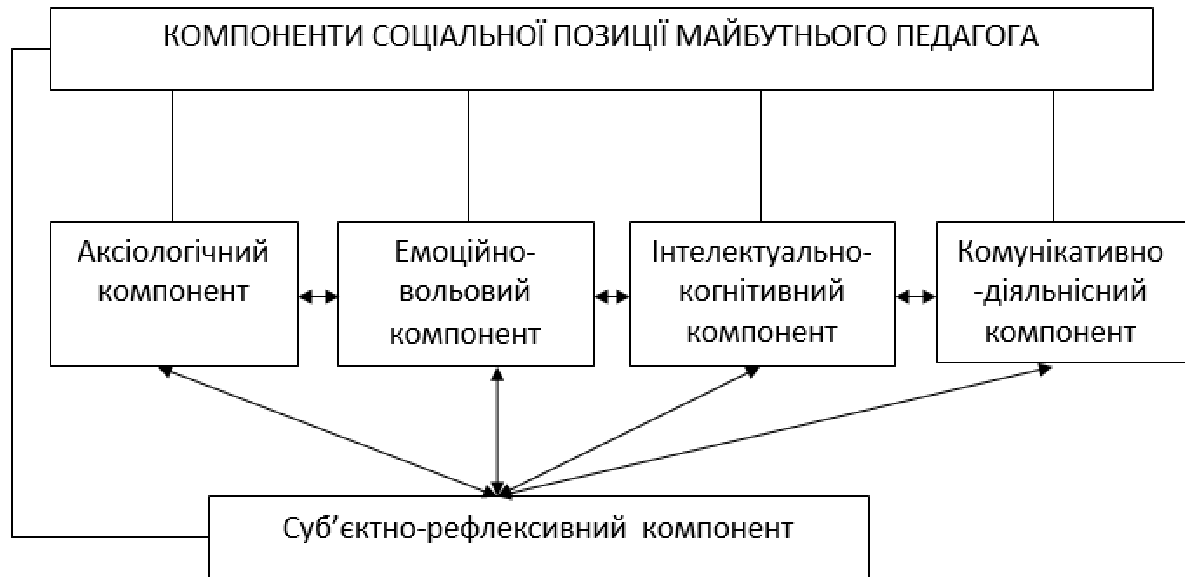


Рис. 1.2 Компонентна структура соціальної позиції студента педагогічного ВНЗ

Аксіологічний компонент передбачає засвоєння основних суспільних ціннісно-смыслових і нормативно-регулятивних настанов, усвідомлення студентами значущості вироблення в себе соціальної позиції як важливої складової професіоналізму сучасного педагога, що забезпечує в професійно-педагогічній діяльності можливість введення учнів у світ загальнолюдських цінностей і надання їм підтримки у виборі індивідуально значимої системи ціннісних орієнтацій і смислів у динамічному потоці домінуючих суспільно-громадянських і загальнолюдських цінностей. Педагог зі сформованою соціальною позицією характеризується визначеністю оцінно-ціннісних ставлень, ціннісного сенсу діяльності. У цьому випадку основні соціально-громадянські цінності (прагнення до соціальної гармонії, обстоювання соціальної і міжетнічної справедливості, культура соціальних та політичних стосунків, повага до закону, рівність громадян перед законом,

самовідповідальність людини, права людини, недоторканність особи тощо) стають для майбутнього педагога певними, вагомими ціннісними орієнтаціями.

Емоційно-вольовий компонент містить у собі стійке емоційно-чуттєве ставлення майбутнього педагога до навколишньої дійсності, яке виникає під час зіставлення прийнятих у суспільстві і освітньому середовищі цінностей з особистісними мотивами, переживаннями і життєвими смислами; загальну позитивну налаштованість на обраний вид діяльності; сформованість вольових механізмів, які забезпечують саморегуляцію студентом своїх дій і поведінки у соціумі. Зазначений компонент передбачає виявлення професійної ініціативності, наполегливості.

Інтелектуально-когнітивний компонент складають система політичних, правових, соціально-економічних, соціально-педагогічних знань, переконань, які є основою соціально-педагогічного мислення, соціально-політичного світогляду особистості, а досвід інтерпретації цього знання в його проекції на площину формування світоглядних уявлень учнів в умовах постійної трансформації інформаційного потоку і системи “світобудовчих координат”.

Комунікативно-діяльнісний компонент включає сукупність умінь (інформаційно-інтелектуальні, операційно-регулятивні, організаційно-комунікативні, соціокультурні, рефлексивно-оцінні), які необхідні для реалізації майбутнім педагогом соціально-педагогічних функцій у різних видах професійної діяльності (виховній, соціокультурній, громадській тощо); передбачає оволодіння історичними і сучасними формами і засобами соціальної комунікації, провідними принципами здійснення діалогового (полілогового) спілкування через оволодіння основними його кодами у соціумі, орієнтованими на трансляцію механізмів взаємодії у суспільстві в процесі професійно-педагогічного спілкування з учнями; опанування принципами професійного функціонування людини як суб’єкта соціальної практики, досвідом способів людської перетворювальної активності у соціумі, розвинення критеріїв оцінювання, «принципів відбору соціально прийнятих

форм, технологій і результатів діяльності з метою професійно-педагогічної трансляції та продукування соціально-ефективних форм життєдіяльності в індивідуальному досвіді учнів» [376].

Позицію педагога-вихователя ми розглядаємо як результат взаємопроникнення соціальних, професійних і індивідуально-типових якостей особистості. Тобто сформована соціальна позиція майбутнього педагога характеризується особистісними якостями (гуманізм, громадянськість, чесність, гідність, відповідальність, об'єктивність, толерантність тощо), а також здатність до самоаналізу і рефлексії, які складають *суб'єктно-рефлексивний компонент* у її структурі.

Відзначимо, що когнітивний рівень у структурі соціальної позиції педагога має свою специфіку порівняно із відповідною складовою структури соціальної позиції як загальнолюдського феномена. Це пов'язано з соціальною роллю і змістом професійно-педагогічної діяльності. Особливо це стосується інтелектуально-когнітивного і комунікативно-діяльнісного компонентів, які передбачають не тільки систему відповідних знань і вмінь, а й теоретичну і практичну компетентність щодо здійснення педагогом громадянсько-політичного виховання і трансляцію соціальних цінностей.

Також слід підкреслити, що всі структурні компоненти соціальної позиції майбутнього педагога повинні ґрунтуватися на пріоритеті загальнолюдських цінностей, добра і справедливості, ідеях гуманізму і демократизму у взаємовідносинах між людьми, народами і державами.

Отже, соціальну позицію педагога розглядаємо як відносно стійку смислову систему індивідуального пізнання, що відображає соціально зумовлене ставлення людини до своєї країни, суспільства і до самого себе як його члена, функціонально представлена в контекстах соціокультурної орієнтації і актах соціальної поведінки як інтегрований образ суспільного розвитку, спосіб громадянської самоідентифікації і мотиви соціальної активності.

Згідно з екзистенціальним підходом, соціальна позиція – це свідомий вибір людини місця в системі соціальних відносин на основі рефлексивно-ціннісного аналізу і оцінки соціального досвіду.

За суттю соціальна позиція являє собою усвідомлені та прийняті особистістю ідеї та принципи, сформовані на основі вивчення фактів і понять, де в єдності з інтелектуальним компонентом знаходиться емоційний (ставлення) і мотиваційно-спонукальний (готовність до дії) компоненти.

Соціальна позиція педагога як комплексна характеристика його особистості, діяльності, ставлень і вчинків відбиває стійку усвідомлену сукупність ставлень педагога до суспільства, до праці, до інших людей і до самого себе, що виявляється через систему соціально значущих установок і мотивів, цілей і цінностей, якими він керується у житті і професійній діяльності. У соціальній позиції майбутнього педагога виявляється його особистість, характер соціальної орієнтації, тип громадянської поведінки і діяльності.

Соціальна позиція педагога утворюється з тієї системи поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій, ідеалів, установок, які були сформовані в період навчання у вищому навчальному закладі. У процесі професійної підготовки на їх основі формується усвідомлення соціальної ролі вчителя, мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної професії, цілям і засобам педагогічної діяльності.

1.2. Структурно-змістова характеристика процесу формування соціальної позиції студентів педагогічного університету

Розробка педагогічних умов ефективного формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету вимагає з'ясування логіки цього процесу, тобто його етапів (структури), визначення їх змісту.

Для цього необхідно, передусім, розкрити суть процесу формування соціальної позиції студентів, визначити вихідні ідеї, основоположні орієнтири,

що скеровують організацію цього процесу в певному напрямі відповідно вимог до сучасного педагога.

Соціальна позиція як складне, соціально-психологічне, інтегральне утворення, що визначається не тільки загальними психологічними, але й індивідуальними характеристиками, формується унаслідок процесу громадянського самовизначення особистості, оскільки, як обґрунтовано у наукових дослідженнях, студентство є суб'єктом власного розвитку. Тому психолого-педагогічний аналіз передбачає розгляд психологічних механізмів, об'єктивних закономірностей, педагогічних чинників, що розкривають суть організації зазначеного процесу, його психолого-педагогічну природу.

У висвітленні психолого-педагогічних аспектів формування соціальної позиції студентів дослідники виходять із аналізу об'єктивних закономірностей, механізмів становлення й розвитку особистості, одним із вагомих чинників якого є *формування*. У педагогічній науці формування особистості розглядається як один із видів її розвитку, що охоплює вдосконалення динамічної функціональної структури особистості, головно її змісту під впливом зовнішніх чинників. При цьому заперечується розуміння процесу формування як надання готової форми, доведення розвитку якості до завершеного рівня відповідно зовнішнім стандартам.

На підставі аналізу особливостей формування соціальної позиції студентів розглядаємо цей процес як організацію міжособистісної, суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу (студентів, викладачів, керівників підрозділів навчального закладу, представників громадськості, учнів освітньо-виховних закладів та ін.) у спільній діяльності, під час якої майбутні фахівці набувають відповідний соціальний, громадянський, професійний досвід, що сприяє їхньому особистісному і соціально-професійному самовизначенню. Суть цієї педагогічної взаємодії виявляється у сприянні інтеріоризації студентами суспільних і соціальних якостей у внутрішні вимоги до себе, а також екстеріоризації власних установок, переконань у зовнішніх діях, вчинках.

У зв'язку з цими процесами відбувається перетворення особистості не тільки в активного суб'єкта діяльності, але й в суб'єкта самовизначення, самореалізації як громадянина суспільства, визначення власної соціальної позиції. Саме здатність особистості до самоактивності забезпечує гармонізацію зв'язків між її зовнішніми діями та внутрішніми особливостями.

У багатьох посібниках з педагогіки формування особистості визначається як цілеспрямований процес виховання, процес соціалізації індивіда, в якому відбувається становлення в особистості суспільної свідомості, морально-психологічних якостей [241, с.38-39].

Аналіз сучасних досліджень також дає підстави розглядати формування соціальної позиції студентів як єдність процесів соціалізації, виховання й самовиховання особистості [170, с.58-62]. Ці процеси взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного, хоча мають деякі відмінності, виокремлюють певний, характерний для кожного процесу аспект. Тому у психолого-педагогічній науці можна зустріти тлумачення суті процесу формування соціальної позиції особистості як:

- набуття студентами соціального, громадянського досвіду, на основі якого вони визначають свою соціальну позицію;
- організацію міжособистісної взаємодії викладачів та студентів у їхній спільній творчій діяльності, в процесі якої здійснюється педагогічний вплив;
- сприяння самовизначенню студентів, спрямованого на вироблення особистісного ставлення до різних соціальних сфер та самого себе.

Іншими словами, формування соціальної позиції студентів спрямоване на їхнє самовизначення, що проходить у процесі набуття ними відповідного соціального досвіду. Однак, цей процес не є стихійним, а цілеспрямованим і керованим та відбувається шляхом організації міжособистісної взаємодії викладачів і студентів у спільній діяльності, завдяки якій реалізується виховний вплив. Відповідно деякі науковці наголошують на опосередкованому характері процесу виховання. Вони зазначають, що

соціальну особистість виховує не вихователь, а організована виховна діяльність, саме партнерська, що охоплює взаємодію педагогів та учнів [115, с.25].

Розглядаючи процес формування позиції студента педагогічного вищого навчального закладу як суб'єкта професійної підготовки, учені (Г. Семенова[285], О. Темченко [335] та інші) акцентують увагу на світоглядній, професійно-педагогічній і пізнавальній спрямованості майбутнього педагога.

Розглядаємо процес формування позиції майбутніх фахівців як взаємодію викладачів (вихователів) і студентів (вихованців). Результативність педагогічного впливу в процесі такої взаємодії зумовлена переходом, трансформацією, перетворенням зовнішніх вимог, соціальних норм, громадянських ідей у внутрішні вимоги, переконання, стимули, особистісні норми [106, с.10-11; 115, с.35, 45]. Фактично, цей процес інтерпретують як *інтеріоризацію* зовнішніх дій у внутрішні, суб'єктно-психічні.

Отже, проведений аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми (М. Боритко [60], І. Ісаєв [124], В. Попов [247], Прохорова [254], В. Радул [270], Є. Шиянов [378], Н. Щуркова [384] та інші) дає підстави для висновку, що *формування соціальної позиції* майбутнього педагога можливо представити як педагогічно керований, систематичний процес, який визначається єдністю мети і змісту та спрямований на інтеріоризацію та екстеріоризацію соціально-професійних потреб, мотивів, інтересів, установок, ідеалів, що відбиваються у ставленнях студента до дійсності, майбутньої професійної діяльності учнів, інших людей, до самого себе, у його соціальній активності й поведінці.

Зважаючи на структуру соціальної позиції студента педагогічного ВНЗ, у процесі її формування нами виокремлено такі етапи:

- мотиваційно-цільовий;
- пізнавально-світоглядний;
- діяльнісно-поведінковий;

- рефлексивно-корегувальний.

Мотиваційно-цільовий етап є основою для реалізації всіх інших етапів формування досліджуваного феномену, оскільки процес формування будь-якої особистісної якості починається з формування мотиваційної сфери особистості. Як було зазначено в попередньому підрозділі, мотиваційна сфера особистості є рушійною силою будь-якої діяльності, у тому числі навчально-пізнавальної діяльності майбутнього вчителя в процесі його професійної підготовки.

Метою і завданнями мотиваційно-цільового етапу є: формування у студентів позитивної мотивації; формування соціальної позиції (мотивів, цінностей, ідеалів тощо) на основі усвідомлення значущості соціальної позиції як складової професіоналізму педагога; постановку цілей власної професійної підготовки, громадської поведінки і тими зразками, ідеалами, вищими суспільно-громадянськими цінностями, якими він керується і котрі є орієнтиром у його професійному становленні; а також створення позитивного емоційно-чуттєвого фону навчально-виховного процесу.

Під мотивацією розуміємо “сукупність стійких мотивів, спонукань, які визначають зміст, спрямованість і характер діяльності особистості, її поведінки” або «процес дії мотивів; сукупність сталих мотивів при наявності домінуючого, яка виражає спрямованість особистості, ціннісні орієнтації і визначає її діяльність» [189, с.3-5].

Слід зазначити, що розвиток мотиваційної сфери особистості знаходить своє вираження не лише у збагаченні мотивів і цінностей, але й в установленні певної їх ієрархії – у визначенні головних життєвих і професійних мотивів особистості. Ці мотиви надають сенс різним проявам людської активності, вони визначають спрямованість професійної діяльності студентів в різних умовах.

Мотиви виступають внутрішньою умовою подальшого вдосконалення особистості, стимулятором її ціннісних орієнтацій, інтелектуальних і емоційно-вольових процесів та забезпечують сталість професійних поглядів.

Мотиви з'ясовують, заради чого людина виконує певні дії, поводить себе в той чи інший спосіб. У змісті та характері мотивів розкривається життєва значущість для особистості тієї діяльності, яку вона опановує, від цього значною мірою залежить, що і як вона засвоює.

Поділяючи позицію В. Сластьоніна [291, с.80-84], вважаємо, що на цьому етапі також слід враховувати такі складники професійної спрямованості особистості майбутнього педагога, як:

1) соціально-моральний, в основі якого лежить ідейна переконаність, що визначає всі інші властивості та характеристики особистості (соціальні потреби, моральні й ціннісні орієнтації, відчуття суспільного обов'язку, громадянської відповідальності);

2) професійно-педагогічний, що відіграє особливу роль, є “каркасом”, навколо якого компонуються основні професійно значущі властивості особистості педагога (інтерес до професії, любов до дітей, педагогічне покликання, педагогічний обов'язок і відповідальність, захопленість педагогічною роботою, спостережливість, педагогічний такт і справедливість, авторитетність, уява, організаційні здібності, моральні й ділові якості);

3) пізнавальний, основу якого складають духовно-культурні потреби, насамперед, потреба у знаннях, а також пізнавальні інтереси, важливим фактором яких виступає відповідальність за обрану справу перед суспільством.

Вищезазначене дає підстави для висновку, що в процесі реалізації зазначеного етапу слід прагнути до забезпечення:

- широких соціальних мотивів професійної підготовки студентів;
- інтерес до здійснення соціальної функції педагога, прагнення займатися громадською діяльністю в різних видах;
- прагнення студентів до соціалізації майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки;

- інтеграції інтересу, любові до дітей, відповідальності за обрану справу перед суспільством, цілеспрямованості в оволодінні професійною майстерністю, потреби в педагогічній діяльності.

Поведінка студента, його соціальна активність, громадянська і політична зрілість залежать від того, як він конкретизує цінності педагогічної діяльності, чого прагне в процесі її здійснення, яке місце відводить їм у своєму житті й майбутній професійній діяльності.

На момент початку навчання у педагогічному університеті студент уже має низку ціннісних позицій, оскільки з народження знаходиться у світі культури і має можливості для взаємодії з науковими і соціальними досягненнями.

Важливим аспектом цінностей педагогічної діяльності як соціального феномену є їх роль у формуванні особистості майбутнього педагога. Питання про їх реалізацію в процесі формування професійної позиції (у тому числі соціальної) студентів педагогічного університету набуває суспільної значущості, оскільки від її успішного вирішення багато в чому залежить удосконалення громадянського виховання молодого покоління, його успішної соціалізації.

У процесі формування соціальної позиції майбутнього педагога слід пам'ятати, що суспільні цінності можуть стати надбанням особистості, якщо вони є значущими не тільки для соціуму, але й для самої особистості, її життєдіяльності, стимулом професійного зростання. Щоб цінність збуджувала до активної діяльності, до самовиховання, недостатньо досягти чіткого уявлення про неї. Цінність повинна набути збуджувальну силу мотиву. Цього можна досягти в тому випадку, якщо цінності діяльності студентом інтеріоризовані (тобто перетворюються в необхідний момент внутрішнього існування), якщо майбутній учитель може чітко формулювати цілі своєї діяльності, знаходити ефективні засоби їх реалізації, правильного своєчасного контролю, оцінки і коригування своїх дій [93, с.37].

Отже, успішність процесу формування соціальної позиції майбутнього

педагога залежить від трансформації суспільно значущих цінностей в особистісно значущі і в активній реалізації під час навчання в педагогічному університеті.

Суспільні цінності як орієнтири соціально-політичної, громадської та професійної активності майбутнього педагога містять у собі не тільки знання про педагогічний об'єкт, але і фіксують ставлення студента до цього об'єкта, визначають його спрямованість. Збагачуючись при актуалізації, вони завжди виступають еталоном прогнозування діяльності, визначають таку її орієнтацію, за якої відбувається реалізація соціальної активності особистості майбутнього педагога, формування його соціальної позиції.

Мотивація поведінки людини завжди емоційно насичена. Те, чого ми прагнемо, нас емоційно хвилює. При цьому одні емоції є індикаторами потреб, інші пов'язані з визначенням значущості окремих умов, що забезпечують досягнення об'єктом потреби.

Вважаємо, що вивчення впливу емоцій на формування соціальної позиції майбутнього педагога потребує всебічного аналізу ситуації, що зумовлює переживання, виявлення її співвідношення з потребами, цілями і мотивами діяльності, визначення сполучення часу переживання з певною ситуацією, встановлення зв'язків з минулими переживаннями, визначення ступеня інтенсивності переживання та коливання його, аналізу рівня активності особистості під час переживання, визначення ступеня впливу переживання на дії та вчинки майбутнього фахівця.

Отже, на основі вивчення психолого-педагогічних досліджень (О. Бабакіна, Б. Додонов, К. Платонов та інші) та власного педагогічного досвіду ми дійшли висновку, що для формування соціальної позиції майбутнього педагога важливе значення має створення відповідного позитивного емоційного фону, без емоційного підкріплення не можливо забезпечити ефективне формування досліджуваної якості.

Мотиваційно-цільовий етап формування соціальної позиції студентів педагогічного університету може бути реалізований шляхом чіткої постановки

перед ними конкретних завдань щодо оволодіння студентами відповідними знаннями, вміннями, особистісними якостями, які необхідні для вироблення соціальної позиції, та створення для цього сприятливих педагогічних і психологічних умов (ситуації успіху, зацікавленості, проблемності, творчого пошуку).

На другому, *пізнавально-світоглядному етапі* формування соціальної позиції майбутніх педагогів передбачається вирішення таких завдань:

- опанування студентами певною сукупністю спеціальних знань (філософсько-культурологічних, правових, політологічних, економічних, людинознавчих (соціальних));
- формування світоглядних позицій і переконань на основі отриманих знань;
- розвиток у студентів критичного мислення.

Когнітивні чинники впливають на інтелектуальну діяльність особистості, на процеси цілепокладання, прогнозування, опрацювання інформації, прийняття рішення і пов'язані з: 1) відбором інформації; 2) розпізнаванням образів; 3) оцінюванням можливостей вибору і трьома типами розумових дій (аналізом умов, вибором прийомів рішення, звіркою рішення з умовами задачі) [158, с.24].

Активна навчально-пізнавальна діяльність людини приводить до формування в неї знань, що відбивають взаємодію особистості в різних сферах суспільного життя (моральній, правовій, економічній, професійній тощо), форми суспільної свідомості, види діяльності.

Водночас для формування критичного мислення студентів потрібно не просто озброїти їх системою необхідних понять і знань, а передбачити цілеспрямоване співвідношення наявних знань і сприйнятих у даний момент фактів, реалій суспільного життя.

Соціальна позиція передбачає широку обізнаність перебігу подій, явищ, процесів внутрішнього і міжнародного життя. Проте виключно обізнаність та інформованість у сфері суспільного життя дає можливість отримати лише

елементарні уявлення про характер і тенденції суспільно-політичних, економічних, освітніх процесів, різні сторони життя суспільства, розуміти їх суть і значення на рівні простої “абетки”.

Невід’ємною ознакою політичної культури особистості є політична освіченість, яка є запорукою високого рівня наукового світогляду особистості, компетентності її суджень і оцінок.

Надзвичайна різноманітність подій, фактів і процесів у суспільному житті, їх складні і суперечливі переплетення створюють такі обставини для людини, орієнтуватися в яких без сучасного рівня теоретичної підготовки, без здібності до творчих узагальнень, без навичок самостійного дослідження неможливо.

У процесі інформаційно-пошукової діяльності, особистість звертається до тієї інформації, якою вона оперує під час формування судження відносно конкретної ситуації. При цьому інформація аналізується, синтезується, оцінюється і застосовується, зокрема увага акцентується на характері обраної індивідом стратегії, де можуть проявлятися здатності орієнтуватися в ситуації, діставати базові дані інформації, давати цій інформації адекватну оцінку, діяти відповідно до цієї оцінки (Л. Гурова [95]). Припускається, що на шляху до формування судження відбувається подвоєний вибір: цілепокладання (вибір на основі смислових настанов) і цілеобслуговування (визначення адекватним умовам операцій і ресурсів). Ці ідеї виявляють можливість знаходження альтернативних шляхів свободи вибору та відповідальності й тісно пов’язані з розвитком синергетичних ідей [379, с.32-37].

Сучасні реальності вимагають від індивіда активного мислення, яке пов’язане з дією, і формують його соціальні компетентності. Проте таке мислення необхідно розглядати не тільки як засіб досягнення результату, а й світоглядний аспект, який сприяє розумінню особистістю світу, суспільної реальності шляхом пошуку смислів і погляду «зсередини» [379, с.34].

Освіченість майбутнього педагога зі стійкою соціальною позицією відрізняється не тільки обсягом і глибиною соціально-професійних знань, але

і ступенем їх засвоєння. Сьогодні вже недостатньо сприймати інформацію в готовому вигляді, але й давати їй власну оцінку, у тому числі щодо її об'єктивності.

Отже, культура педагогічного мислення сучасного педагога вимагає вміння самотійно і творчо працювати над вивченням і аналізом подій і процесів суспільно-політичного життя, давати їм об'єктивну оцінку не тільки з класових позицій, але й з точки зору розуміння загальнолюдських цінностей суспільства.

Соціальна позиція педагога як складова його професійної культури вимагає від педагога розвиненого педагогічного мислення, яке повинно бути критичним, глибоким, мобільним, швидким і точним.

Проте соціальна позиція не може визначатися лише певним рівнем отриманих знань, вона вимагає інтеріоризацію їх у світоглядні позиції установки, переконання з подальшою їх екстеріоризацією у практичних діях і поведінці, що відбувається на *діяльнісно-поведінковому етапі*, який передбачає організацію практичної діяльності студентів у різних видах професійної підготовки, спрямованої на реалізацію компонентів соціальної позиції. При цьому слід пам'ятати, що особистість починає певним чином діяти, виявляючи певну позицію в своїй поведінці, за умови розуміння та усвідомлення норм поведінки, сформованого морального і емоційного ставлення до навколишньої дійсності.

Практичну сторону соціальної позиції студента педагогічного університету характеризує її соціальна активність, для виявлення якої студенти отримують найбільші можливості саме на діяльнісно-поведінковому етапі.

Соціальну активність розглядаємо як інтегральну систему суспільно бажаних якостей особистості, що характеризується єдністю таких компонентів, як моральна вихованість, духовна спрямованість, самотійність, відповідальність, комунікативна та пізнавальна активність, ініціативність, лідерські якості, творчість, трудова активність, що сприяє успішному

співіснуванню особистості в соціумі й спонукає людину до свідомої активної діяльності з метою перетворення на краще або удосконалення навколишнього середовища й самовиховання [332, с.41].

Як відзначає О. Киричук, соціальна активність є специфічним синтезом виявів психічних, фізіологічних і фізичних функцій організму людини як найвищої біологічної системи. Ця специфіка зумовлена передусім свідомістю та цілеспрямованою волею людини, що суб'єктивно зумовлює соціальну активність, регулює її зміст і форму реалізації. Свідомість спрямовує, планує, оцінює і регулює соціальне життя людини, всю її життєдіяльність [142, с.21].

Соціальна активність знаходиться у тісному взаємозв'язку із соціальною зрілістю особистості, яка є проявом самореалізації та соціальної відповідальності.

Спираючись на праці психологів [13, с.124; 181, с.23-28; 182, с.219-231], можна стверджувати, що *соціальна зрілість особистості* – це сукупність процесів щодо якісної зміни психологічної цілісності людини, вдосконалення її функціональної готовності, опанування операційних систем, а також таких психічних новоутворень, які забезпечують особистості можливість успішно розв'язувати свої життєві проблеми [153, с.63].

Отже, на діяльнісно-поведінковому етапі відбувається екстеріоризація внутрішньої соціальної позиції студентів у дії, вчинках, поведінці.

Результати досліджень, проведених у різних групах фахівців (педагоги, медичні працівники, громадські і політичні діячі, керівники підприємств) свідчать про те, що рефлексія є системоутворювальним елементом у діяльності всіх спеціалістів і слугують розвитку їхньої професійної компетентності.

З огляду на це, можна стверджувати, що успішне формування будь-якої складової професійної готовності майбутнього фахівця, у тому числі його соціальної позиції вимагає від суб'єктів педагогічного процесу здійснення рефлексії і на цій основі корегування подальших виховних і самовиховних дій.

Отже, завершальним етапом процесу формування соціальної позиції студента є *рефлексивно-корегувальний*.

На цьому етапі вирішуються такі завдання:

- корекція змісту, форм і методів формування соціальної позиції на основі оцінки й самооцінки результативності запровадженої технології;
- поглиблення теоретичних знань і вдосконалення вмінь, вироблених на попередніх етапах;
- діагностика й самодіагностика сформованості компонентів соціальної позиції;
- пошук ефективних шляхів індивідуальної корекції соціальної зрілості.

Орієнтація на рефлексію допомагає майбутньому педагогу знайти своє професійне обличчя, здійснювати самоаналіз, самооцінку, підвищувати рівень самоорганізації у процесі професійного становлення і розвитку (В. Вульфов [84], Д. Гончаров [89] та інші).

За допомогою рефлексії здійснюється критичний аналіз і визначення шляхів конструктивного вдосконалення своєї діяльності, що допомагає студенту подивитися на себе «ззовні», з позиції іншої людини. Рефлексія визначає ставлення педагога до самого себе як до суб'єкта діяльності, дає можливість передбачити свою поведінку в тій чи іншій ситуації, вона стимулює прагнення студента до аналізу, узагальнення, осмислення своїх поглядів, переконань, поведінки.

Індивідуальна внутрішня рефлексія базується на процесах відображення, змістом яких є не тільки розуміння індивідом свого внутрішнього світу, але й осягнення того, як інші розуміють його.

У методології рефлексія розуміється як процедура, що включає аналіз мислення або діяльності, критичне ставлення до них і пошук нової норми, що надає можливість людині самостійно приймати рішення. У рефлексивній психології розглядається поняття «рефлексивна компетентність», котре визначається як складне утворення, що включає різні види рефлексії: кооперовану, побудовану на знанні рольової структури і позиційну

організацію колективної взаємодії; комунікативну, засновану на уявленнях про внутрішній світ іншої людини і причинах її вчинків; особистісну, в основі якої лежать вчинки, поведінка і образи власного «Я»; інтелектуальну, котра оперує знаннями про об'єкт і способах дії з ним.

Отже, суть рефлексії виражається в здатності людини відчувати, переживати, усвідомлювати й аналізувати аспекти власного «Я». Рефлексія дає можливість студенту в процесі формування його соціальної позиції не лише проаналізувати свій внутрішній стан і співвіднести його з поведінковими реакціями, а й створити нові можливості для власного саморозвитку.

Педагог може успішно розвиватися, тільки якщо постійно осмислює, переживає те, що з ним відбувається, міркує над собою в процесі побудови свого життя й організації діяльності.

До рефлексивних вмінь майбутнього педагога відносимо такі:

- вміння аналізувати основи власної діяльності (ціннісні, світоглядні, професійно-позиційні);
- вміння співвідносити задум і його реалізацію;
- вміння прогнозувати на основі екстраполяції наслідки своїх дій і вчинків.

Проведення професійної експертизи власних дій і поведінки вимагає від студента розвиненої самосвідомості, що є результатом усвідомлення, оцінки людиною свого світогляду, цілей, інтересів і мотивів поведінки, цілісною оцінкою самого себе.

Соціально-педагогічна самосвідомість дає можливість майбутньому педагогу усвідомлювати свої потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, мотиви життєдіяльності; оцінювати свої ресурсні можливості й співвідносити їх із значущими суспільними вимогами до вчительської професії; формувати свою лінію поведінки, індивідуальний стиль діяльності.

Важливими складниками і показниками сформованості самосвідомості майбутнього педагога є:

- самоспостереження – спостереження студента за своїм внутрішнім станом, переживаннями, поведінкою, діяльністю (безоціночна фіксація фактів, що накопичуються з актів самосприймання та самопочуття);
- самопізнання – складний процес визначення майбутнім педагогом власних можливостей, здібностей, рівня розвитку необхідних професійних якостей та реалізації творчого потенціалу в процесі професійної підготовки;
- самоаналіз – розумовий розподіл студентом своїх станів, особливостей, дій, вчинків на окремі складники й встановлення причинно-наслідкових зв'язків між цими складниками та всередині них;
- самооцінка – критичне ставлення майбутнього вчителя до власної діяльності, дій, здібностей, почуттів і визначення нею рівня власної значущості, своїх можливостей, місця серед інших людей та їх ставлення до себе [210, с.16].

Слід зазначити, що адекватно висока самооцінка супроводжується почуттям упевненості в собі, у правильності своїх вчинків, прихильності оточення, переборенні життєвих труднощів, відчуттям задоволеності собою та наявністю сприятливих життєвих перспектив. Адекватно низька самооцінка дає можливість об'єктивно оцінити власні недоліки, вона може стати стимулом для активного професійного самовдосконалення. Занижена самооцінка робить особистість невпевненою, залежною, такою, що потребує опіки та заступництва, зовнішнього схвалення; вона супроводжується внутрішнім дискомфортом. Завищена самооцінка поряд з тим комфортом, який вноситься в самосприйняття, може викликати в особистості відчуття самодостатності, завершеності індивідуального розвитку.

Важливим аспектом самооцінки є її співвідношення з оцінками оточення. У зв'язку з цим розрізняють адекватні та неадекватні самооцінки. Психологічно найсприятливішою для особистості є адекватно висока самооцінка, оскільки висока ступінь збігу з еталонною моделлю, яка притаманна особистості, підтримується й оточенням.

Отже, у своїй поведінці особистість може розраховувати на визнання, допомогу та підтримку оточуючих, їх щирість. Неадекватно низька самооцінка сприяє формуванню в людині відчуття невпевненості в собі, постійної загрози з боку оточення. Людині властиві постійні самозвинувачення, самобичування. Неадекватно завищеною є самооцінка, коли оточуючі оцінюють особистість нижче, ніж вона сама. У цьому разі така самооцінка призводить до виникнення чисельних зіткнень із оточенням.

Виходячи з вищенаведених положень, можемо стверджувати, що здатність майбутнього вчителя до самооцінки, самопізнання, самоспостереження, самоаналізу професійної діяльності відіграють велику роль у формуванні соціальної позиції майбутніх педагогів.

Розглянемо детальніше, як адекватність самооцінки позначається на соціальній позиції студентів та до яких наслідків може призвести завищена або занижена самооцінка у процесі її формування й виявленні в професійній діяльності.

Як зазначає Л. Мітіна, завищена самооцінка часто виявляється в агресивності, надмірній критичності, категоричності, упертості, прямолінійності, відсутності або здатності до діалогічного спілкування, самоконтролю, співпереживання, співчуття, розуміння іншої людини. Людям із заниженою самооцінкою характерні відчуття самотності, безпорадність, пристосовництво, лицемірство, залежність від думок інших, нестійкість в оцінках, внутрішня суперечливість [210, с.16].

В обох випадках неадекватність самооцінки є джерелом невдоволеності студента собою й оточенням. Це перешкоджає майбутньому педагогу бачити й оцінювати отриману інформацію з позиції оточення, здійснювати постійний «зворотний зв'язок», корекцію результатів своєї діяльності, що негативно впливає на формування професійної позиції в цілому і соціальної позиції зокрема.

Неадекватність самооцінки студента також провокує проблемні ситуації, конфліктні стосунки з оточуючими людьми. Це стає перешкодою на шляху ефективної взаємодії студента з іншими суб'єктами педагогічного процесу.

Студент, який має адекватну самооцінку, як правило, характеризується гнучкістю, відсутністю категоричності, толерантністю, вмінням враховувати думки інших і їхні інтереси, що надто важливо для формування соціальної позиції. Такий студент здатний зберігати рівновагу у важких і конфліктних ситуаціях, що є стимулом особистісного зростання – для підвищення почуття відповідальності, усвідомлення своєї значущості, розвитку саморегуляції (управління своїми емоціями, реакціями, поведінкою). Постійне культивування в собі такої внутрішньої стійкості дає нові імпульси для самовиховання і саморозвитку [210, с.16].

Реалізація зазначених етапів відбувається в *навчально-виховному середовищі педагогічного університету*, що вимагає розкриття його суті, функцій, структури.

Зазначимо, що у найзагальнішому значенні “середовище” розуміють як оточення.

Для позначення навчально-виховного середовища навчального закладу в науковому обігу часто використовується термін “освітнє середовище”, “освітній простір”. Зазначені терміни в контексті нашого дослідження вважаємо синонімічними.

В останні десятиріччя підвищилась увага вчених до проблем організації освітнього середовища навчальних закладів (як середніх, так і вищих), адже від його правильної організації залежить ефективність навчально-виховного процесу, творчий розвиток усіх його суб'єктів.

Філософи в поняття соціального середовища включають сукупність суспільних матеріальних та духовних умов, факторів, відносин, що стосовно особистості існують об'єктивно, тобто ідеальне середовище особистості є об'єктивним чинником її формування [20, с.16-20].

Але як предметні, так і духовні елементи середовища особистості, так само як і середовище її соціального спілкування, визначаються суспільними умовами і не можуть бути прирівняні до матеріальної та духовної культури суспільства, до всієї сукупності відносин, що існують у суспільстві [193, с.27].

Психологи і педагоги розглядають середовище як таке, що створює умови для формування особистості. Середовище як суб'єктивно пережита людиною об'єктивна реальність, з якою людина вступає у взаємодію в житті, так чи інакше впливаючи на свідомість людини, її поведінку, діяльність, є одночасно своєрідним показником оволодіння нею способами діяльності й спілкування, рівня соціального розвитку, укладу життя, міри участі в житті суспільства [193, с.27-31; 388, с.16-24].

Більшість науковців навчально-виховне середовище закладу освіти розглядають з позицій системного підходу. Так, на думку Л. Леснянської [184] освітнє середовище може бути схарактеризоване як цілісна структура, що розвивається, в якій у єдності виступає суб'єктний і змістовий елемент, що розвиваються за рахунок внутрішніх потенціалів і за рахунок розширення зовнішніх зв'язків.

В. Ясвін розуміє освітнє середовище як систему впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-наочному оточенні. При цьому вчений виділяє локальне освітнє середовище як конкретне оточення будь-якого навчального закладу, і освітнє середовище в широкому розумінні – макросередовище. Локальне освітнє середовище, на думку В. Ясвіна, це функціональне і просторове об'єднання суб'єктів навчального закладу, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки [392, с. 12].

Освітнє середовище, вважає В. Слободчиков, не є щось однозначно і наперед задане; середовище починається там, де «між окремими інститутами, програмами, суб'єктами освіти, освітніми діяльностями починають вибудовуватися певні зв'язки і стосунки» [298, с. 178]. Учений «вписує» освітнє середовище в механізми розвитку тих, хто навчається, визначаючи тим

самим його цільове і функціональне призначення.

Д. Смирнов, розглядаючи «середовище людини» як сукупність природних (фізичних, хімічних, біологічних, просторово-наочних) і соціальних (освітніх, інформаційних, міжособових, архітектурних) чинників, які можуть впливати прямо або побічно, миттєво або довготривало на життя і діяльність людей [307, с.4], виділяє два основні показники: насиченість (його ресурсний потенціал) і структурованість (спосіб його організації).

Учений вважає, що можна виділити три різні способи організації освітнього середовища залежно від типу зв'язків і стосунків, які його структурують:

- середовище, організоване за принципом одноманітності: домінують адміністративно-цільові зв'язки і стосунки, які визначаються, як правило, одним суб'єктом (керівником, керівним органом);

- середовище, організоване за принципом різноманітності: зв'язки і стосунки мають конкуруючий характер, оскільки відбувається боротьба за різного роду ресурси;

- середовище, організоване за принципом варіативності, як «єдність різноманіття»: зв'язки і стосунки мають кооперуючий характер, відбувається об'єднання різного роду ресурсів в межах програм, що забезпечують свої маршрути соціокультурного розвитку різним суб'єктам: окремим людям, спільнотам, освітнім системам. При цьому показник структурованості прагне до оптимуму [307, с.5].

У контексті нашого дослідження досить плідними є висновки В. Слободчикова і Є. Ісаєва, які вважають, що поняття «середовище» складає складна системазовнішніх обставин, необхідних для життєдіяльності людини, до яких відносяться як природні, так і суспільні умови його життя. У зв'язку з цим вони виділяють природне середовище і соціальне. Соціальне середовище, на їх думку, є складним, багатообразним, часто суперечливим світом. Це – всі соціальні умови і ситуації, речі і особливості соціального оточення, сфера спілкування, умови місця і часу, вся матеріальна і духовна культура

суспільства [5, с. 155].

На думку В. Бочарової, соціальне середовище, різні сфери мікросередовища індивіда в різні вікові періоди, у процесі впливають на людину протягом всього життя, охоплюючи всі фази її онтогенезу. Школа, інші виховні інститути проводять в життя замовлення суспільства, тому є слушним твердженням автора, що неможливо сформувати особу лише педагогічними засобами [65, с.18].

Навчально-виховне середовище є частиною соціального середовища, що створюється в суспільстві для формування матеріального, організаційного, кадрового, змістового тощо відношень. Тому навчально-виховне середовище вищого навчального закладу розглядаємо, з одного боку, як передумову ефективності професійного становлення і розвитку студентів, з іншого – як важливіший чинник їхньої *соціалізації*.

Поділяючи думку М. Шиловой соціалізацію розглядаємо як процес і результат взаємодії індивіда в системі соціальних стосунків, відтворення досвіду і культури попередніх поколінь в процесі розвитку і саморозвитку особи [377, с.23].

М. Шилова, виділяючи цільовий, змістовий, діяльнісний і результативний компоненти соціалізації, пропонує три критерії ефективної соціалізації: когнітивний (міра усвідомлення метиконкретного виду соціальної діяльності, інтеріорізація соціального досвіду); мотиваційний, або емоційний (ставлення особистості до характеру і результатів конкретного виду соціальної діяльності, задоволеність міжособовими стосунками, прагнення до участі в соціальних стосунках, прагнення до самовизначення і самореалізації); діяльнісний (інтенсивність участі в діяльності, участь в пошуку шляхів реалізації власних можливостей) [377, с.31].

Якщо університет створить умови для розвитку особистості та її позитивної соціалізації, то випускник навчального закладу має бути особистістю, яка володіє ключовими компетентностями, переконаною в необхідності безперервності освіти і продуктивної діяльності, такою, яка

поважає власне «Я» і усвідомлює різноманіття особистісних проявів у соціумі, володіє відчуттям емпатії, толерантності, співпраці.

На думку А. Мудрика, результат соціалізації індивіда є засвоєння і відтворення культурних цінностей і соціальних норм суспільства, в якому він живе. Соціалізація відбувається, на думку вченого, у процесі: а) стихійної взаємодії людини з суспільством і стихійного впливу на нього різних подій, різноспрямованих обставин життя; б) впливу держави на життєдіяльність тих або інших категорій людей; в) цілеспрямованого створення умов для розвитку людини, тобто виховання; г) самозмінення людини [221, с.9].

До факторів навчально-виховного середовища, що мають найбільший вплив на формування і розвиток особистості, В. Ягупов відносить: внутрішній порядок навчального закладу, ритуали, взаємини в колективі, громадську діяльність, громадську думку [388; с.20].

У дослідженнях щодо середовища, в якому відбувається розвиток людини, встановлено, що будь-яке навчально-виховне середовище (дитячого садка, школи, ВНЗ) повинно бути: навчаючим, розвивальним, виховуючим, інформативним, екологічним, естетичним, діалоговим, гуманним, одухотвореним [172, с.19].

Основними виховними функціями середовища виступають [388, с.20-22]:

- світоглядна чи ціннісно-орієнтаційна, яка розкриває зміст моральної спрямованості навчального колективу – соціальну цінність, інтегративну єдність її мети, цілей, мотивів; перспективи розвитку колективу;
- адаптаційна, спрямована на забезпечення входження тих, хто вчиться, у ритм навчання;
- емоційного розвантаження, що реалізується через позитивний соціально-психологічний клімат і морально-психологічну атмосферу, які визначають самопочуття особистості, її задоволення колективом, відчуття комфорту від перебування в колективі, характер міжособистісного сприймання і налагодження взаєморозуміння, емоційний настрій;

- організаційна, яка передбачає сприяння процесам самоорганізації, самоуправління, самовдосконалення особистості, створення умов для виявлення здібностей кожного, взаємної відповідальності, взаємовиручки, взаємодопомоги;

- коригувальна, яка полягає у врахуванні ступеню розвитку групових норм – загальних правил поведінки, яких дотримуються у групі та закладі; групових процесів (етапи виникнення, розвитку та розпаду групи, керівництво, лідерство); системи санкцій.

Узагальнюючи вище викладене й виходячи з позицій особистісно-орієнтованого підходу при розгляді явищ дійсності, спираючись на гуманістичні ідеї, *навчально-виховне середовище вищого навчального закладу* визначаємо як сукупність матеріальних і духовних умов, факторів, відносин, що створюються в закладі, які певною мірою впливають на формування людини, на розвиток, виховання, освіту, соціалізацію майбутнього фахівця як особистості, сприяють спільному розв'язанню проблем і співучасті в діяльності, спрямованій на реалізацію можливостей суб'єктів педагогічного процесу, виявлення їхньої творчої індивідуальності.

У більшості зарубіжних досліджень *навчально-виховне середовище* розкривається як «соціальна система емоційного клімату, особистого благополуччя, особливостей мікрокультури, якості навчально-виховного процесу» [111].

Навчально-виховне середовище ВНЗ у складних і різноманітних взаємозв'язках, уважає Г. Антонов, включає певні атрибути: матеріальні (територія, приміщення для різної діяльності, обладнання, в тому числі технічні й мультимедійні засоби, навчальна і науково-методична література тощо; зміст і організацію освітнього простору (соціальний досвід, що «закодований» у змісті навчання й виховання; система управління, регламентація і способи спільної діяльності учасників освітнього процесу, форми самоврядування, норми, традиції закладу тощо) [20, с. 62].

Особливості *навчально-виховного середовища педагогічного*

університету зумовлюються його пріоритетними завданнями: удосконалення підготовки майбутніх педагогів, розвиток особистісних та професійних характеристик кожного студента, розкриття талантів та здібностей, духовного та інтелектуального потенціалу особистості.

Структура освітнього середовища включає, за В. Ясвіним, три базові компоненти:

- просторово-наочний, тобто просторово-наочні умови і можливості здійснення навчання, виховання і соціалізації тих, хто навчається;

- соціальний, тобто простір умов і можливостей, який створюється в міжособовій взаємодії між суб'єктами навчально-виховного процесу (учнями/студентами, педагогами, адміністрацією, психологами та ін.);

- психодидактичний, тобто комплекс освітніх технологій (змісту і методів навчання і виховання), побудованих на тих або інших психологічних і дидактичних підставах [392, с. 15].

Узагальнюючи вищенаведені положення, нами уточнено структуру навчально-виховного середовища педагогічного університету, яку ми розглядаємо як сукупність організаційно-управлінського, змістового, комунікативного та соціокультурного складників, визначено особливості їх змістового наповнення у контексті досліджуваної нами проблеми.

Організаційно-управлінський складник навчально-виховного середовища передбачає матеріально-технічне та навчально-технологічне (методи, форми, засоби навчання й виховання, освітньо-виховні технології тощо) забезпечення навчально-виховного процесу; координацію взаємодії студентів, викладачів, адміністрації, представників служб університету (бібліотеки, молодіжного центру, методичних кабінетів тощо); створення сприятливих умов для виховання й самовиховання кожного студента.

Змістовий складник забезпечує інформаційне поле для задоволення освітніх потреб студентів і спрямований на вироблення в майбутніх вчителів світогляду на основі демократичних, громадських і національних цінностей, оволодіння студентами політичними, правовими, соціально-економічними

знаннями й вироблення в них необхідних умінь; шляхом залучення майбутніх педагогів у різні види діяльності (навчальну, виховну, громадську, волонтерську та ін.); підвищення соціальної активності всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

Комунікативний складник освітнього середовища орієнтований на створення сприятливої психологічної атмосфери в усіх підрозділах університету, установлення необхідних для формування соціальної позиції студентів комунікативних зв'язків на основі реалізації принципів взаємоповаги, толерантності, верховенства права.

Соціокультурний складник навчально-виховного середовища, який утворює соціокультурне оточення університету: установи культури (бібліотеки, музеї, театри тощо) та додаткової освіти, клуби за інтересами, центри дозвілля; соціальне мікросередовище (групи, в які студент входить безпосередньо – сім'я, академічна група, компанія та ін.); засоби масової інформації і комунікації.

Як зазначає В. Кукушин, навчально-виховне середовище є єдністю людини і середовища. При взаємодії людини й середовища створюється нове об'єднання, що не схоже на попереднє. Ця єдність людини і середовища характеризується і кількісно (кількістю учасників взаємодії) й якісно – оптимальністю, тривалістю й стійкістю цієї форми спілкування. Частіш за все взаємодія відбувається між людьми, тому основою створення середовища можна вважати *взаємодію* [172; с.125].

Основними рівнями взаємодії, що визначають певну ієрархію факторів функціонування навчально-виховного середовища вищого навчального закладу, є [20, с. 63]:

- макрорівень «суспільство – вищий навчальний заклад»;
- середній рівень «ректорат – колектив вищого навчального закладу»;
- низький рівень «викладач – викладач», «студент – викладач», «студент – студент».

Організація навчально-виховного середовища у напрямі залучення

студентів до соціальних, моральних, громадянських цінностей, надання їм простору для вправлення у соціальних діях, вчинках у позиції суб'єкта, стимулювання їх до узагальнення своїх досягнень з погляду цінностей громадянського суспільства, а також прийняття рішень щодо майбутньої поведінки сприяє формуванню студентами переконань, розвитку у них установки, мотивів соціальної поведінки.

Цей напрям інтеріоризації та екстеріоризації соціальних норм, на думку Н. Дерев'яно, є найбільш ефективним, оскільки за іншим підходом засвоєння цих норм, їхня емоційна оцінка й практичне застосування, зумовлює переважно пристосування студентів до чинних стандартів [105, с. 55-56]. За таких умов розрив між знаннями й реальною поведінкою студентів імовірніший у порівнянні, коли вони самостійно переконуються у важливості соціальних цінностей не тільки для інших, але й для себе, усвідомлюють свою поведінку та узгоджують її з певними нормами. Слід також зазначити, що підхід до соціального виховання у напрямі “індивідуальне – соціальне” не є достатньо розвинутим у теоретичних дослідженнях і поширеним у практиці діяльності педагогічного університету.

Навчально-виховне середовище вищого педагогічного навчального закладу має забезпечувати найсприятливіші психолого-педагогічні умови для розширення соціального і соціально-педагогічного досвіду студентів, становлення їхнього соціально вільного самовизначення та самоутвердження, реалізації кожним студентом своїх потреб, нахилів, здібностей і можливостей, підготовку студентів до професійної діяльності.

Безумовно, ефективність роботи з формування соціальної позиції студентів педагогічного ВНЗ значною мірою залежить від правильно побудованих на основі індивідуального підходу ефективної діагностики, планування, продуманого вибору форм і методів реалізації зазначеного процесу. Всі етапи процесу формування соціальної позиції студентів потребують створення адекватних педагогічних умов та умілого педагогічного управління.

1.3. Наукове обґрунтування педагогічних умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету

Забезпечення формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету вимагає визначення, наукового обґрунтування й створення відповідних *педагогічних умов*, тобто таких обставин, завдяки реалізації яких педагог раціоналізує використання сил і засобів для досягнення поставленої мети.

Варто зазначити, що будь-яке середовище, об'єкт або обставина стають умовою тільки по відношенню до інших процесів, явищ, оскільки їх удосконалення залежить від них.

Філософська категорія умови виражає відношення предмету до оточуючих його явищ, без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось обумовлене, а умова як відносно зовнішнє до предмету різноманіття об'єктивного світу. Тож в умові як філософській категорії фокусуються універсальні відношення речі до тих чинників, завдяки яким вона існує. За наявності відповідних умов властивості речей переходять із можливості в дійсність, оскільки умови – це необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь [358, с.674].

У педагогічному сенсі розуміння поняття «умова» не є одноманітним, хоча існуючі його визначення є тісно взаємопов'язаними за змістом.

Низка науковців (М. Боритко, І. Колеснікова, С. Поляков, Н. Селіванова, В. Сластьонін та інші) це поняття визначають, виходячи з теорії причинності. При цьому причина виявляється у числі умов як один з активних елементів, тобто по суті зливається з поняттям «чинник» як рушійна сила розвитку. Така позиція нам видається досить суперечливою.

Для нас є важливою думка про те, що на відміну від чинників як глибинних джерел, що безпосередньо породжують ті чи інші виховні прояви та ефекти, умови формують конкретне середовище, обстановку, обставини місця, часу та дії, у яких чинники здійснюють вплив на людину [103, с.79].

Умови визначають природний, соціокультурний, історичний, психологічний, педагогічний фон дії чинників. Причому в залежності від педагогічної мети одні й ті самі умови можна розцінювати як сприятливі чи несприятливі для результативності навчально-виховної діяльності. Отже, умови на відміну від чинників досить рухомі та мінливі, тому їх можна не тільки враховувати, але й педагогічно конструювати.

Виходячи з цього, педагогічна умова – це зовнішня (чи внутрішня) тією чи іншою мірою свідомо сконструйована педагогом обставина, яка істотно впливає на перебіг педагогічного процесу.

У педагогічному значенні умова – це сукупність педагогічних вимог, які відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності. Тому дотримання таких вимог у процесі навчання та виховання дозволяє цілеспрямовано та істотно змінити його результативність. Під умовами також розуміють сукупність обставин, що виникають під впливом різноманітних чинників, які діють у педагогічному середовищі, сукупність педагогічних впливів щодо координації макро- та мікросередовища на самореалізацію особистості і гармонізації особистими зусиллями людини стосовно власного розвитку.

З огляду на вищезазначене, під умовами будемо розуміти обставини, впливи, вимоги і чинники, які відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності, що дає можливість змінити результативність різноманітних педагогічних процесів і явищ (у нашому випадку – процесу формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету).

Під час обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують успішне формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі

педагогічного університету, нами враховувалися теоретичні положення і висновки, яких ми дійшли в попередніх підрозділах, а також результати власного пілотажного дослідження.

Соціально-політичні та економічні проблеми зумовлюють сьогодні складну ситуацію в галузі освіти, зокрема професійної педагогічної освіти. З одного боку, необхідним є вдосконалення змісту й форм освіти в контексті нового бачення суспільної ролі вчителя. З іншого боку, при розробці концепції, змісту і форм професійної підготовки педагога не можна не враховувати такі соціальні та соціально-психологічні проблеми, як зниження мотивації педагогічної діяльності, соціальна дезорієнтація значної частини студентів педагогічних університетів.

Очевидно, необхідними сьогодні стають такі шляхи і форми професійної підготовки майбутнього педагога, які б не тільки забезпечували отримання молодим спеціалістом відповідної кваліфікації, а й сприяли б його світоглядному, професійному та особистісному зростанню [72], розвитку його громадянської самосвідомості, соціальної ідентичності.

Забезпечення формування соціальної позиції майбутніх педагогів вимагає усвідомлення студентами соціальної ролі педагогічної професії. У майбутнього педагога необхідно сформувати установку на вирішення у своїй професійній діяльності соціальних функцій, що сьогодні в силу об'єктивних причин, значно ускладнилися: захист дитини, усебічна допомога в усіх сферах її життєдіяльності, залучення її в систему соціальних зв'язків, взаємодія з сім'єю та різними інститутами виховання з метою створення оптимальних умов для розвитку особистості, формування її індивідуальності, забезпечення її соціалізації. Проте, як свідчать дані пілотажного дослідження, повною мірою оцінюють високу соціальну місію педагога лише третина студентів (33 % із 445 студентів).

Водночас стійку соціальну позицію, як доведено вченими (Д. Гончаров, В. Мерлін, О. Попова, В. Радул та інші), може виявляти лише соціально зріла особистість, яка бере активну участь у суспільному житті, тобто виявляє

соціальну активність, яка характеризується єдністю таких компонентів, як моральна вихованість, самостійність, відповідальність, комунікативна та пізнавальна активність, ініціативність, лідерські якості, творчість, трудова активність, що сприяє успішному співіснуванню особистості в соціумі й спонукає людину до свідомої активної діяльності з метою перетворення на краще або удосконалення навколишнього середовища й самовиховання [333, с.144-145].

Студенти пропускають соціальне через власне світосприйняття, власні емоції, потреби, інтереси тощо, усвідомлюючи значущість суспільних позицій, цінностей, переживаючи їхній зміст, емоційно оцінюючи їхню особистісну важливість [164, с.32; 380, с.24; 371, с. 95]. Саме внутрішні особливості пояснюють поведінку особистості, визначають рівень сформованості соціальної позиції та перспективні можливості оволодіння громадянськими цінностями. Керуючись внутрішніми чинниками, студенти здійснюють ціннісний вибір ідей, принципів як орієнтирів для власної життєдіяльності.

Тобто із аналізу наукових досліджень можна зробити висновок, що інтеріоризація зовнішніх впливів, а саме громадянських норм в особистісні цінності, означає переміщення від зовнішніх форм поведінки до її внутрішніх стимулів, зовнішнього управління до внутрішнього, зовнішнього контролю до самоконтролю, що засвідчує переростання процесу виховання у самовиховання.

У науково-педагогічних дослідженнях обґрунтовано не тільки вплив зовнішнього на внутрішнє, але й проаналізовано на підставі психологічної теорії діяльності їхній діалектичний взаємозв'язок.

Так, Н. Дерев'яно, розкриваючи особливості взаємопереходу процесів інтеріоризації та екстеріоризації, що пояснюють психологічні закономірності формування соціальної позиції студентів, зазначає, що зовнішні впливи перебудовують внутрішню організацію, цілісність соціальної якості у так званому процесі інтеріоризації [106, с.10-11]. Поступово нагромаджені кількісні показники якості еволюціонують у якісні зміни, що зумовлюють

перебудову внутрішньої структури якості. У свою чергу, змінена й оновлена структура знаходить вияв у новій зовнішній формі, зовнішніх зв'язках, що відповідно впливають на інші структури. Цей процес втілення внутрішнього у зовнішньому називають екстеріоризацією.

Вагоме значення для розуміння суті формування соціальної позиції мають психолого-педагогічні дослідження Г. Костюка [154, с.90]. Науковець розглядає психічний розвиток особистості як «саморух», що зумовлений єдністю зовнішніх і внутрішніх умов впливу на особистість, процесів інтеріоризації зовнішнього та екстеріоризації внутрішнього. Зовнішні дії впливають через внутрішні умови розвитку студента (потреби, інтереси, мотиви, ціннісні орієнтації), які не залишаються однаковими на всіх ступенях становлення особистості, а постійно змінюються або збагачуються через її діяльність.

Г. Костюк засвідчує, що завдяки інтеріоризації дій (розумових, мовних, практичних) у студентів формується здатність оперувати об'єктами в образах, думках та перетворювати їх у процесі мислення. Водночас вони спроможні виявляти ці процеси назовні, тобто екстеріоризувати їх, організовувати діяльність, вчинки відповідно визначеним цілям, поняттям. Унаслідок екстеріоризації особистість формує нові ставлення до реалій життя, виявляє іншу поведінку відповідно новим цілям, потребам, інтересам.

Спираючись на ці механізми, позицію можна змінювати, розвивати через надання відповідної інформації, що узгоджується з інтересами, уявами, бажаннями студентів, через модифікацію їхніх внутрішніх очікувань, можливостей чи через зміну їхніх потреб, мотивацій.

Аналіз наукових досліджень показує, що можна розрізнити два напрями формування соціальної позиції студентів: від суспільного – до індивідуального; від індивідуального – до суспільного. Перший напрям означає, що пріоритет у навчально-виховному середовищі надається виховним впливам педагога, соціальним нормам, знанням про суспільство, якими студенти повинні оволодіти. Тому процес інтеріоризації соціальних ідей у

внутрішні вимоги за цим напрямом розглядається як процес оволодіння необхідними знаннями, глибокого їхнього усвідомлення, емоційного переживання та застосування на практиці, що сприяє формуванню умінь соціальної поведінки, виробленню соціальних якостей.

За іншим напрямом увага педагога зосереджується на створенні умов для вияву студентами активності, здатності до саморегуляції, власних здібностей у процесі виконання суспільно значущих справ, завдань соціального спрямування.

Дослідники одностайно висловлюють думку, що спрямованість діяльності на суспільне благо привчає студентів, формує у них уміння враховувати інтереси інших людей, орієнтуватися на них у виборі власних вчинків. Виявлення соціальної активності поступово сприяє перетворенню мотиваційно-потребнісної сфери поведінки особистості майбутнього педагога, підсиленню ролі соціальних мотивів у системі внутрішніх чинників його професійного становлення. Стимулювання студентів до вирішення актуальних проблем соціального змісту як у навчально-пізнавальній, так і в позааудиторній виховній діяльності зумовлює їх позитивне ставлення до процесу, спонукає усвідомлювати її значущість, розвиває ті новоутворення, що притаманні студентському віку, зокрема прагнення до вияву соціальної активності, виконання суспільно корисних завдань.

У деяких дослідженнях звернено особливу увагу на досягнення зміни мотиваційних структур особистості студента у процесі діяльності, що засвідчує формування його соціальної позиції.

Згідно з міркуваннями І. Тисячник, у процесі організації діяльності необхідно, щоб поступово створювалася така ієрархія мотивів, коли домінуючими стають задоволення від процесу діяльності, інтерес до виконання суспільно- та громадсько- значущої справи, на їхньому ґрунті смислові утворення «необхідно», «зобов'язаний», «буду», мотиви відповідальності спочатку перед соціальною групою, залученою до діяльності, а потім перед суспільством [337, с.64].

Безперечно процес формування необхідної мотивації є поступовим, тривалим, визначається суперечностями між реальними мотивами участі студентів у діяльності та реальними вимогами, об'єктивною метою та змістом цієї діяльності.

Згідно з дослідженнями О. Киричук розвиток особистості відбувається під впливом двох протилежних тенденцій – прагнення до наслідування дій, вчинків інших і самоактивності, намагання виокремитися із соціального середовища [145, с.3].

Цю ідею розвиває З. Нецкі (Z. Necki), виокремлюючи ідентифікацію як потрапляння особистості під певний вплив, а також інтерналізацію як свідоме прийняття певної позиції, осмислення її, внесення її у власну, цілісну систему власних поглядів, цінностей. Для формування соціальної позиції студентів велике значення має національно-громадянська ідентифікація як емоційно-когнітивне ототожнення суб'єктом себе з іншим суб'єктом, соціальною групою, етносом, державою, а також залучення у свій внутрішній світ і прийняття як власних їхніх норм, цінностей, зразків [141, с.24]. Саме такий внутрішній процес сприяє національно-громадянському та соціальному самовизначенню, що виявляється в усвідомленні особистістю своєї позиції як системи ставлень до різних сфер дійсності та самого себе.

За І. Тисячник *самовизначення* – це важливий етап соціалізації особистості, що визначається усвідомленням й співвіднесенням зовнішніх впливів, вимог з комплексом внутрішніх умов – бажань, устремлінь, ціннісних орієнтацій, домагань, цілей, планів (компонент «хочу»), потенційними можливостями і здібностями (компонент «можу»), наявними фізичними і розумовими якостями – досвідом, рисами характеру (компонент «маю»). Унаслідок цього співвіднесення особистість приймає життєво важливі рішення, визначає цілі своєї життєдіяльності, що мають сенс для неї та суспільства [337, с.27-28].

У психолого-педагогічних дослідженнях зазначається, що самовизначення особистості в різних напрямках можливе в умовах її

самореалізації. Цей процес, на відміну від адаптації до зовнішнього світу, є кроком уперед, вибором майбутнього у напрямі саморозвитку особистості.

Дослідники виокремлюють три види соціальної активності особистості, що засвідчують відповідні рівні її самореалізації: самовираження (демонстративний характер вияву себе); самоствердження (визнання з боку інших в певний момент і в конкретній ситуації); самоактуалізації (збагачення своїх сутнісних сил, саморозвиток) [141, с.28-29].

Учені вказують на вагому роль самопізнання, самооцінки й самовизначення, що складають когнітивне підґрунтя зазначених рівнів самореалізації особистості у діяльності, поведінці, вчинках.

Однією із умов соціального самовизначення й самореалізації студентів учені вбачають самовиховання, потреба в якому є визначальною особливістю розвитку особистості в цьому віковому періоді [64, с.5].

Фактично, без самовиховання особистості не можна говорити про результативність і ефективність навчально-виховного процесу.

Не випадково у наукових дослідженнях соціальному самовихованню віддається пріоритет порівняно з іншими видами самовиховання, оскільки його належний рівень позначається на гармонійному саморозвитку особистості.

Науковці зазначають необхідність спеціального педагогічного керівництва процесом соціального самовиховання студентів. Вони визначають такі завдання педагога щодо організації цього процесу: стимулювати прагнення студентів до розвитку рис свідомого громадянина; допомагати їм в оцінці власної поведінки на основі соціального еталону; допомагати студентам у складанні раціонального плану формування соціального «Я»; ознайомлювати студентів і підтримувати їх в організації та регулюванні процесу самовиховання.

Науковці також виокремлюють і обґрунтовують систему прийомів, оволодіння якими дає змогу студентам організувати поетапно процес соціального самовиховання: самоінформування і самопізнання;

самоспонування (самопереконавання, самонавіювання, самонаказ); самоорганізація (самопостереження, самозвіт, самоаналіз, самоконтроль, самовправляння); самооцінка.

Значна увага українських дослідників зосереджена на проблемі виховання соціальної свідомості й самосвідомості, що пов'язані із самовихованням особистості студента і виявом його самоактивності.

Як показують дослідження, за умови відносно рівного, гармонійного розвитку особистості та головних складових соціальної свідомості й самосвідомості – когнітивної, потребнісно-мотиваційної, конативної (поведінкової) ці складні структурно-функціональні системні утворення стають істотним чинником суспільної активності особистості [64, с.7].

Співвідношення зазначених складових, їхні змістові характеристики змінюються на різних вікових етапах розвитку особистості та детермінуються специфікою кожного періоду, потенційними можливостями та індивідуальними особливостями кожної конкретної особистості.

Адекватне розуміння своєї соціальної і професійної ролі, значущості своєї професійної праці, проекція професійних якостей, можливостей і обов'язків майбутньої професійної діяльності відносно власної особистості, власних якостей і потенцій складається в майбутнього педагога за час навчання і акумулюється у вигляді поглядів, уявлень, установок і диспозицій відносно власної життєдіяльності. Іншими словами, у студента педагогічного вищого навчального закладу з'являється комплекс соціальних, професійних і особистісних позицій, які розвиваються в період навчання і реалізуються в майбутній соціальній активності і практичній професійній діяльності.

Наведені положення і факти зумовили визначення для визначення першої умови ефективності формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету: *забезпечення усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів.*

Для студентського віку характерний гармонійний взаємозв'язок усіх

складових соціальної свідомості й самосвідомості, оскільки в цей період інтенсивно формуються світоглядні орієнтації особистості, відбувається усвідомлення сенсу життя, визначення головних життєвих цілей, перспектив, активізуються мотиви самовиховання як необхідної умови життєвого самовизначення й самореалізації в суспільстві [64, с.5].

Відповідно на ґрунті наукових досліджень учені наполягають на необхідності оволодіння студентами системою соціально-політичних понять, уміннями оперувати ними, критично й конструктивно аналізувати соціально-політичні події сучасності або історичного минулого, оцінювати національно-державницькі явища.

Великого значення для розвитку соціальної свідомості й самосвідомості, що визначають соціальну позицію, учені надають формуванню в особистості етнонаціональної самоідентифікації, без чого вона не усвідомлює власну відповідальність за національну спільноту, свою життєву творчість.

Деякі науковці виокремлюють духовно-катарсичну активність особистості як внутрішню умову соціального розвитку, самовиховання й самореалізації студентів [141, с.29; 202, с.24].

На думку науковців, духовно-креативна активність студентів проявляється на креативно-творчому рівні саморегуляції різних видів активності та пов'язана з розвитком «Я-концепції» особистості.

Фактично зазначена активність розкривається у процесі внутрішньої діяльності, що пояснює трансформацію суспільних вимог у внутрішні переконання, спонуки. У наукових дослідженнях цей внутрішній процес по-різному трактується як оцінно-орієнтаційна чи оцінна діяльність або когнітивно-емоційна оцінка [43, с.194].

У багатьох дослідженнях формування соціальних якостей описується як процес оволодіння громадянсько-соціальними знаннями, нормами, цінностями, переживаннями емоційної оцінки, що охоплюють співвіднесення цих норм із власними потребами, бажаннями, почуттями.

Особистість накопичує чужий соціальний досвід, пропускаючи

соціальне через власне світосприйняття, співставляючи різні бачення світу зі своїм власним.

Ю. Завалевський зазначає, що формування соціальної позиції передбачає організацію процесу, у якому оволодіння суспільними знаннями поєднується з усвідомленням особистістю власних вчинків, унаслідок чого знання набувають певного змісту, викликають переживання, впливають на активність студентів у процесі виховної діяльності [115, с. 37].

Учені (О. Киричук, К. Чорна та ін.) виокремлюють такий вагомий вид людської діяльності як оцінно-орієнтаційна, що передбачає пошук і знаходження в координатах ціннісно-сміслової свідомості свого місця в житті, усвідомлення своїх прав і обов'язків стосовно держави, суспільства [144, с.5]. Саме в процесі соціально оцінної діяльності формується ціннісне ставлення до об'єктів дійсності, що означає прийняття особистістю цих явищ як деякої цінності у власному житті.

Оцінну діяльність І. Бех визначає як складну, специфічну внутрішню роботу щодо когнітивно-емоційної оцінки свого життя, що обов'язкова на шляху глибокого усвідомлення особистістю духовних цінностей. Причому на процес такої морально-психологічної діяльності впливає ступінь узагальненості того змісту, що входить до тієї чи іншої духовної цінності [44, с.9].

На важливість володіння змістом громадянських цінностей під час цієї діяльності вказує Н. Дерев'яно. Вона аналізує *громадянсько-оцінні судження* студентів, що формуються в процесі оцінної діяльності, і визначається їхньою здатністю виокремлювати громадянський зміст вчинків, соціальних якостей, називати доцільні мотиви вчинку, оцінювати вчинки осіб [105 с.59-60].

Водночас І. Бех наголошує, що визначальним у вихованні є не зміст моральної вимоги, а психологічна організація особистості як суб'єкта діяльності. Саме оцінна діяльність дає йому змогу співвіднести об'єктивний зміст норми із власним «Я», особистими потребами, інтересами, виявити ситуації, у яких поведінка відповідно цій нормі знаходить яскраве вираження,

виявити перспективи особистого духовного розвитку у разі її дотримання.

Отже, *оцінно-орієнтаційну діяльність* розглядаємо як внутрішню психологічну активність особистості, механізм осмислення студентами власного соціального досвіду й поведінки з огляду соціальних цінностей, передбачення перспектив реалізації особистісних потреб і розвитку поведінки, емоційного задоволення у разі дотримання цих норм, окреслення шляхів організації вчинку. Ця діяльність дає змогу студентові інтеріоризувати соціальні норми у внутрішні погляди, переконання та екстеріоризувати їх у зовнішній поведінці, вчинках.

У наукових дослідженнях із проблем виховання студентської молоді обґрунтовується важливість і шляхи здійснення індивідуального підходу до студентів, у тому числі у процесі формування їхньої соціальної позиції. Індивідуальний підхід розглядається як засіб актуалізації потенційних можливостей студентів у різних сферах діяльності та передбачає урахування рівнів вихованості студентів, особливостей їхнього ставлення до соціальних цінностей, ієрархічної структури мотиваційної сфери поведінки. Урахування індивідуальної своєрідності необхідне для залучення кожної особистості до діяльності відповідно реальним мотивам, розвитку позитивного ставлення до процесу, формування рис, що потенційно можуть виявитися в цій діяльності та визначають мету виховного впливу.

У наукових працях звернено значну увагу на виокремлення типології студентів за рівнем вияву сформованості конкретних соціальних якостей. Відповідно дослідники визначають напрями виховного впливу на кожну категорію учнів з метою розвитку тих аспектів розумової, почуттєвої та поведінкової сфери, що потребують формування або належного вдосконалення.

У наукових дослідженнях поряд із організацією діяльності виокремлюється інша важлива зовнішня умова розвитку особистості, зокрема формування соціальної позиції – організація й корекція *спілкування в малих соціальних групах*: сім'ї, референтній групі, навчально-виховному колективі, з

педагогічним персоналом. Навіть зустрічається така думка, що не суспільно корисна діяльність студентів є вирішальною передумовою їхнього соціального становлення, а тип взаємин із суб'єктами навчально-виховного процесу [337, с.65].

Саме через призму взаємовідносин багатоманітні впливи макросередовища сприймаються та відкладаються у свідомості особистості у формі соціальних установок і ціннісних орієнтацій, перетворюючись в моральні норми поведінки.

Мова іде про позитивний стиль взаємин викладачів та студентів як вагової психолого-педагогічної умови формування соціальної позиції, оскільки сприяє ефективному педагогічному впливу та взаємовпливу студентів, складає фундамент для розвитку громадянських стосунків. Формуванню таких взаємин сприяє спілкування, що забезпечує рівноправну, партнерську, суб'єкт-суб'єктну взаємодію, значення якої обґрунтовано в попередньому параграфі.

Наукові дослідження переконливо стверджують, що ефективне спілкування студентів із іншими суб'єктами навчально-виховного процесу супроводжує будь-яку діяльність, забезпечує її виховний вплив на формування соціальних якостей студентів, їхнє позитивне ставлення до діяльності, *сприяє створенню психологічно-комфортного середовища, спонукає студентів до обміну думками, цінностями, що сприяє визначенню ними соціальної позиції, стає сферою формування й реалізації соціальних стосунків.*

Загалом наголос ставлять на закономірній, послідовній, безперервній зміні моментів розвитку взаємодіючих суб'єктів в умовах педагогічної взаємодії, у процесі якої студенти набувають соціальний досвід.

Для розвитку соціальної думки у колективі та формування ставлення студентів до неї має значення організація спілкування як вільний обмін думками педагога зі студентами, вияв поваги до їхніх самостійних суджень, рішень. Щирість, правдивість викладача, підтримка студентів у спілкуванні дає змогу будувати довірливі стосунки з ними, ставати представником єдиного

колективу [142, с.29].

Із метою залучення кожного студента до спілкування, здійснення індивідуального підходу, педагогові необхідно вивчати і враховувати рівень вихованості студентів, відповідно застосовувати різні сфери, прийоми спілкування, розвивати неформальний стиль комунікативної взаємодії [115, с.36].

П. Ігнатенко засвідчує, що комунікативний вплив викладача на соціальну сферу студентів цілеспрямовано та регульовано здійснюється шляхом використання таких механізмів, як переконання, навіювання, наслідування, соціально-психологічне зараження, рефлексія як самосприйняття себе з позиції партнера у спілкуванні [169, с.79-86].

Важливою умовою цього впливу є також здатність педагога відмовитися від власних стереотипів і звичних схем оцінювання поведінки вихованців, зокрема соціально, з метою взаєморозуміння й сприйняття їхнього внутрішнього світу. При цьому він має орієнтуватися на те, що оцінюється соціальна позиція, поведінка, вчинок, а не особистість студента [115, с.106; 141, с.29].

У зазначених дослідженнях показано, що міжособистісне спілкування у великій чи малих групах є обов'язковою умовою для організації студентами діяльності, оцінки її результатів та набутого соціального досвіду, вироблення громадянських ціннісних орієнтацій.

У зв'язку з цим, як вважають науковці, викладачеві необхідно організувати взаємодію студентів для обміну власними цінностями, вияву внутрішніх суттєвих сил, узгодження особистих бажань із прагненнями інших, спільного прийняття рішень, обговорення індивідуальних внесків у діяльність й колективних успіхів.

Безперечно спілкування повинно ґрунтуватися на демократичних, громадянських нормах, а тому сприяє розвитку позитивних неформальних міжособистісних стосунків, зміні статусу тих, хто прагне цього, усвідомленню значущості відносин взаємної відповідальності у діяльності та залежності

особистого успіху від співпраці, взаємодопомоги, підтримки.

Отже, важливою умовою формування соціальної позиції дослідники також вважають *організацію рівноправної, суб'єктно-суб'єктної міжособистісної взаємодії*, спілкування студентів у малих соціальних групах: сім'ї, референтній групі, навчально-виховному колективі, з педагогічним персоналом. Саме позитивний стиль міжособистісних взаємин сприяє ефективному педагогічному впливу та взаємовпливу суб'єктів педагогічного процесу, складає фундамент для розвитку соціальних стосунків, відповідно сприймається та впливає на формування соціальних установок і ціннісних орієнтацій, їхнього вияву у зовнішній поведінці.

Як було зазначено, соціальна позиція педагога є системою інтелектуальних, вольових та емоційно-оціночних *ставлень* до світу, навколишньої дійсності, до професійно-педагогічних обов'язків. Водночас дані пілотажного дослідження свідчать про те, що значна частина майбутніх педагогів (65,8% із 445 опитаних студентів) часто не мають визначеного ставлення до явищ і подій навколишньої дійсності, 57,8% не вміють їх об'єктивно й критично оцінити, 62,1% студентів не володіють рефлексивно-оцінними вміннями на достатньому рівні, майже в половині студентів не сформована адекватна самооцінка.

Важливим механізмом формування соціальної позиції є *оцінно-орієнтаційна діяльність* студентів, яку розглядаємо як внутрішню психологічну активність особистості, спрямовану на осмислення власного соціального досвіду й поведінки з огляду соціальних цінностей, передбачення перспектив реалізації особистісних потреб і розвитку поведінки, емоційного задоволення у разі дотримання цих норм, окреслення шляхів організації вчинку. Ця діяльність дає змогу студентам інтеріоризувати соціальні, громадянські норми у внутрішні погляди, переконання та екстеріоризувати їх у зовнішній поведінці, вчинках.

Розвиток умінь щодо формулювання адекватних оцінних суджень є важливою складовою процесу становлення аксіологічної сфери майбутнього

педагога, адже без його активної розумової діяльності не може відбутися екстеріоризація його соціальної позиції. Тому цілеспрямоване формування оцінних суджень студентів є необхідною умовою формування соціальної позиції майбутнього фахівця. Безсумнівно, особливе значення здатність робити оцінні судження має для студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

Розкриваючи роль оцінних суджень у житті людини, В. Франкл звертає увагу на те, що пізнання людиною навколишньої реальності, її взаємодія з ним суб'єктивно зумовлені. При цьому людина як духовна істота не тільки взаємодіє з існуючим світом, але і формує певні ставлення до різних подій чи процесів, які в ньому відбуваються, а також до власного внутрішнього світу [364, с.111]. Для нашого дослідження таке твердження є досить значущим, оскільки оцінні судження людини, які формуються в рамках цих відносин, виступають основою для її практичних дій і вчинків.

Оскільки оцінні судження особистості відіграють важливу роль у регуляції поведінки людини, педагогічними засобами важливо забезпечити, щоб вони узгоджувалися з соціально значущими ідеалами, щоб особа відчувала відповідальність за ті ідеї, які вона планує реалізувати на практиці.

З огляду на це, ураховуючи дослідження І. Беха [45, с.3], дійшли висновку, що під час формування оцінних суджень як засобу виявлення соціальної позиції майбутніх педагогів необхідно вирішити такі завдання:

- цілеспрямовано орієнтувати студентів на пошук сенсу педагогічної професії, свого життя, відпрацювання власних ціннісних професійних і життєвих пріоритетів;
- сприяти засвоєнню кожною особою знань про норми поведінки в суспільстві, чітких уявлень про соціальну відповідальність кожного члена соціуму;
- стимулювати формування в кожного суб'єкта навчання власних обґрунтованих поглядів і позицій, які не обов'язково мають збігатися з думками більшості;

- заохочувати у студентів повагу до кожної людини як неповторної особистості та до її прав, вчити вести аргументовану дискусію з будь-якого життєво важливого питання, виявляючи повагу до опонента та його думок;
- забезпечувати розвиток у кожного студента самосвідомості й впевненості в собі та своїх можливостях, формування вмінь адекватно поводитися у складних професійних і життєвих ситуаціях;
- створювати таке навчально-виховне середовище, яке сприяє виявленню ініціативи майбутніх педагогів і самостійного прийняття ними певних рішень.

На підставі вищевикладеного зроблено висновок про те, що оцінні судження відіграють значущу роль у формуванні соціальної позиції студентів педагогічного вищого навчального закладу, тому важливо забезпечити у зазначеному процесі цілеспрямоване оволодіння студентами здатністю до формування адекватних оцінних суджень.

На сьогоднішній день науковці, педагоги, політичні діячі багатьох країн світу доводять значущість критичного мислення для успішного функціонування сучасної людини в суспільно-професійній діяльності. Навчання в атмосфері формування критичного мислення культивує в особистості активну громадянську позицію, толерантність, адекватну самооцінку, вміння співпрацювати, спілкуватися, відбирати й оцінювати інформацію тощо. Ідеальне критичне мислення дозволяє гнучко мислити, бути справедливим в оцінюванні, розсудливим у судженнях, вияснити причини і вирішувати складні питання. Воно розглядається не тільки як наслідок демократичного способу життя, а й чинник його формування [158, с.39].

Критичне мислення як багатогранний феномен характеризують такі ознаки, як: гнучкість мислення, справедливість, оцінювання, розсудливість у судженнях, послідовність, конкретність, ретельність, адекватність тощо. Ці ознаки в теоретичній абстракції можуть існувати окремо одна від одної, але в реальному житті вони нерозривні і на їхнє формування можна впливати [379, с.36].

З огляду на вищезазначене дійшли висновку, що для формування соціальної позиції студентів важливе значення має *критичне мислення* як таку розумову діяльність, яка «забезпечує впевненість в адекватності розуміння або доведення суджень на основі опрацювання інформації за певними критеріями»[158, с.46]. Завдяки критичному мисленню підвищується соціальний і гуманітарний розвиток майбутніх педагогів, робота з інформацією будь-якого типу і складності буде більш ефективною і грамотною, формується новий світогляд, універсальні професійні та особистісні якості. Критичне мислення забезпечує формування раціональної та осмисленої позиції у професійно-громадянських ситуаціях, підвищує самоконтроль, готовність до обґрунтованого ризику як показника адекватного оцінювання проблемної ситуації та осмислення міри своєї відповідальності, аргументації власної позиції в діалогічній взаємодії [158, с. 35].

На основі аналізу дефініцій критичного мислення було зроблено висновок як про соціальність, так й індивідуальність його характеру. Критичне мислення є: 1) особливим видом соціальної практики та основою для продуктивного оволодіння особистістю низкою соціальних функцій; критичне мислення – соціальне мислення (А. Бутенко, Д. Клустер, Є. Ходос та ін.). Зазначене доводить, що цей феномен має соціальну природу, результатом чого є формування соціального мотиву (відповідальності) студентів; 2) розумова активність, що спрямована на виявлення і виправлення своїх помилок (Т. Воропай, О. Тягло та інші) (уміння мислити і говорити критично, здійснювати рефлексивну діяльність, самовдосконалюватися).

Виявлені характеристики зумовлюють доцільність визначення до вже існуючих функцій цього феномену: 1) стимулювання (формулювання нових пропозицій у судженнях і рішеннях); 2) коригування (уточнення інформації на основі критичного аналізу); 3) прогнозування (визначення у попередньому аналізі перебігу та результатів діяльності); 4) оцінно-перевірочна (пізнавальна діяльність, що спрямована на контроль істинності знань), ще однієї –

соціально-особистісної. Ця функція, слушно зазначає В. Конаржевська, передбачає реалізацію громадянських цінностей та цілей і в умовах втрати людиною екзистенційних цінностей набуває нового значення для функціонування майбутнього фахівця [158, с.46] .

Отже, виявленню власної точки зору, чесному і об'єктивному висловленню свого ставлення до явищ і подій навколишньої дійсності перешкоджає неправильно організована суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладачів і студентів під час навчальних занять та в процесі позааудиторної навчально-виховної діяльності. З огляду на це та враховуючи вищенаведені положення було визначено другу умову ефективності формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету: *розвиток критичного мислення студентів та виявлення їхнього ставлення до подій і фактів у державі і світі, суспільному житті, до інших людей, до власного «Я» у вигляді оцінних суджень.*

На підставі аналізу наукових джерел ми дійшли висновку, що зовнішньою умовою формування соціальної позиції студентів є організація різноманітних видів діяльності, забезпечення її громадянської спрямованості, оскільки її структура, зміст, форми за умов цілеспрямованої педагогічно доцільної організації забезпечують розвиток понятійно-логічної і ціннісно-сміслової свідомості, почуттєвої та мотиваційної сфери, умінь й звичок поведінки студентства.

Дійсно, оволодіння соціальними знаннями, ідеями відбувається в процесі активної суспільно значущої діяльності студентів, коли вони набувають соціальний досвід, що спонукає їх до певних роздумів, його осмислення в контексті суспільних вимог. Процес виховання за цим підходом проходить у напрямі набуття студентами досвіду; усвідомлення набутих потреб, мотивів, установок; здійснення ціннісного вибору шляхом узгодження власних потреб, мотивів із суспільними вимогами; визначення особистісно важливих громадянських норм і доцільних відповідно їм дій та вчинків; організація діяльності й поведінки обраним орієнтирам [105, с.24-25].

Як вважає О. Киричук, одним із важливих чинників, що визначає динамічний характер взаємодії студентів у напрямі «індивід-соціум», є багатомірність людини, яка водночас виступає як суб'єкт певного виду активності, особистість – представник певної соціальної групи, індивідуальність – носій унікальних, самобутніх і неповторних рис [145, с.3].

Н. Дерев'янюк дійшла висновку, що залучення студентів до вирішення проблемних завдань щодо вибору соціальної поведінки у певній ситуації, добродійної діяльності, у процесі якої вони також стоять перед вибором, спонукає їх до інтеріоризації суспільних вимог у внутрішні шляхом самостійного визначення доцільності дій з позиції соціальних норм. На думку науковця, заохочення студентів до вирішення реальних життєвих проблем, обміну думками для ціннісного вибору певних рішень має більший вплив, аніж безплідні дискусії про суспільні справи, громадянський обов'язок тощо [105, с.59].

Як зазначалося вище (див. П.1.2.), головною умовою розвитку особистості, зокрема її соціальної позиції, та самореалізації вчені вважають організацію різних видів діяльності (освітньої, предметно-практичної, образотворчої, фізично-оздоровчої, соціально-культурної, трудової, громадської, тощо).

Констатуючи потенційні можливості формування психіки у діяльності, вважаємо, що структура, зміст, форми того чи іншого виду діяльності забезпечують розвиток понятійно-логічної і ціннісно-сміслової свідомості, почуттєвої та мотиваційної сфери, уміння й звички поведінки, що у єдності впливає на формування соціальної позиції. Діяльність при цьому сприяє перетворенню поведінки, культури особистості із зовнішньої об'єктивно-предметної в індивідуальну суб'єктивно-психічну форму [145, с. 29].

Українські дослідники (М. Бабкіна [31], Д. Гончаров [89], В. Одарченко [232], О. Попова [248] та ін.) визначають комплекс психолого-педагогічних умов, виокремлюючи певні аспекти, за яких діяльність стає засобом педагогічного впливу на формування у студентів професійних

якостей, у тому числі соціальної позиції.

Узагальнимо та розглянемо їх. Передусім, важливою умовою становлення й розвитку соціальної позиції є надання індивідуальній та сумісній діяльності студентів характеру суспільно значущої. Із цією метою важливо використовувати такі види діяльності, що сприяють розширенню та поглибленню соціальної активності студентів [115, с.37; 337, с.64].

Як зазначають дослідники, для поетапного формування соціальної позиції має значення поступове ускладнення соціальної мети, змісту соціальної діяльності для підсилення її суспільної значущості, коли студенти в позиції активних учасників діють спочатку в інтересах групового колективу, потім університетського, в подальшому – для району, міста, суспільства [337, с. 65].

Соціальний характер діяльності та її виховний вплив забезпечуються в тому випадку, якщо студенти у взаємодії з педагогом визначають та дотримуються соціальних норм, що регулюють їхні дії, поведінку в процесі організації діяльності [115, с.35].

Все життя студентів у колективі має бути організоване як досвід громадянської поведінки. У різноманітній діяльності вони мусять набувати досвіду справді моральних вчинків. Дослідники одноголосно зазначають, що у випадку коли студенти не дотримуються моральних норм у повсякденній поведінці, то досвід соціальної принциповості, вимогливості, відповідальності не створюється.

Соціальна позиція формується шляхом збагачення у студентів досвіду досягнення суспільно значущих завдань діяльності, передових цілей колективу, подолання тих перешкод, що стоять на шляху до них. При цьому вони засвідчують, що важливою умовою ефективної діяльності студентів, її виховного впливу є чітке визначення значущих цілей цієї діяльності, що мають як об'єктивний, так і особистісний смисл [337, с.65].

Цілеспрямованість є визначальною характеристикою виховного впливу діяльності на формування соціальної позиції студентів. Цілеспрямованою

є діяльність, в якій виявляється активність студентів спрямована на досягнення свідомо поставленої мети.

Мета, зміст діяльності, виховні дії набувають особистісного смислу, якщо вони відповідають позиції студента у значущих для нього відношеннях, його потребам, інтересам. Іншими словами, як зазначає Ю. Завалевський, головним у формуванні соціальної позиції студентів є не кількість розроблених і впроваджених форм виховної роботи, організації діяльності, а те, як сприймають цю діяльність особи, хто навчається [115, с.36].

Будь-яка діяльність стає привабливою для студентів, якщо вони мають змогу задовольнити важливі для їхнього віку потреби – у соціально значущій діяльності, спілкуванні, самоствердженні, визнанні іншими їхньої самоцінності, самореалізації себе як суб'єкта, особистості [115, с.37].

Висока емоційна насиченість діяльності студента, його позитивний емоційний стан сприяє вияву майбутнім педагогом пізнавальних, культурно-творчих інтересів.

Згідно з міркуваннями Ю. Завалевського позитивне сприймання студентами діяльності переважно залежить від її спеціальної організації, коли вона ототожнюється ними з конкретною справою, обраною за власними інтересами, можливостями та уподобаннями [115, с.36].

За таких умов студенти виявляють активність в діяльності, допомагають викладачам в її організації, домагаються успіху. Для стимулювання студентів до діяльності важливо також, щоб вони не тільки мали змогу виявити себе в ній, але й були зацікавлені в засобах, що дозволяють їм самовиразитися й самоствердитися.

Узгодження соціальної, громадянської діяльності з інтересами, потребами, віковими особливостями студентів, що зумовлює їх позитивне ставлення до неї, сприяє поєднанню обов'язкового характеру діяльності з добровільною участю студентів. Це здебільшого досягається шляхом розвитку активної позиції студентів у діяльності.

Педагогічна доцільність і важливість забезпечення активної, суб'єктної

позиції студентів у навчально-виховному середовищі з метою впливу на формування їхньої соціальної позиції була теоретично обґрунтована в П. 1.1.

В усіх дослідженнях із проблем формування соціальної позиції простежується думка, що розширення меж участі студентів, надання їм самостійності в організації діяльності, яка охоплює планування, виконання конкретних дій, оцінку результатів, впливає на розвиток їх активності й самоактивності.

Самостійність розвивається унаслідок надання студентам широких прав вибору та прийняття рішень щодо виконання навчальних завдань, громадських справ, оцінки особистого вкладу в діяльність, власних можливостей, наявних знань, умінь, визначення перспектив свого розвитку. При цьому велике значення має позитивне сприймання студентів педагогами, розуміння їх, уважне ставлення до їхніх нових думок, ідей, прийняття пропозицій щодо вибору видів діяльності та її організації.

Науковці неодноразово наголошують, що важливою умовою розвитку активної позиції студентів у діяльності є стимулювання їх до розв'язання суперечливих, невирішених проблем суспільного життя, питань соціального й громадянського змісту [115, с.95].

Пошук рішень спонукає студентів до вияву власної ініціативи, критичного міркування, розвитку здібностей, потенційних можливостей. Самостійний вибір шляхів вирішення проблеми, доцільних дій, подолання суперечностей між різними думками, рішеннями, власним вибором і пропозиціями викладачів сприяє з одного боку, розвитку відповідальності за власну поведінку, з другого – виробленню власних поглядів, переконань, позиції.

Існує також думка, що для розвитку активності студентів їх самостійна діяльність повинна розвиватися на ґрунті аналізу власного досвіду, потім – на базі набутих знань, умінь з виявом власної думки чи позиції з приводу прийняття рішення. При цьому педагогу важливо скеровувати студентів на

самопізнання від інтуїтивних, емпіричних уявлень до об'єктивного сприймання себе, ґрунтовного розуміння, щоб зорієнтуватися на самовихованні [115, с. 35].

Отже, аналіз праць учених (М. Боритко, Д. Григор'єв, А. Григор'єва, Г. Залеський, Л. Кандибович, Є. Климов, Л. Красовська, К. Лаптева, Д. Мітячкін, О. Подолянчук, Г. Семенова, А. Чернявська, С. Щербина та інші) дає підстави для висновку, що знання тільки тоді включаються в загальну структуру особистості, відбивають її позицію, коли вони проходять через сферу її відчуттів і переживань, переростаючи в переконання, і закріплюються на практиці в різних видах діяльності, тобто коли людина є не тільки споглядальником, але учасником подій або процесів.

Це дає можливість стверджувати, що залучення студентів у практичну діяльність забезпечує цілісність отриманих знань, сприяє виробленню усвідомлених практичних умінь і дій у системі «суспільство-педагог», набуттю необхідного досвіду соціально-педагогічної діяльності. Саме в діяльності майбутній педагог може виявити справжню позицію, реалізувати її у конкретних діях і вчинках

Наведені положення стали підґрунтям для визначення третьої умови ефективності формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету, яка передбачає *екстеріоризацію соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках шляхом залучення їх у різні види діяльності (участь в органах студентського самоврядування, волонтерська діяльність, виконання громадських доручень тощо).*

Висновки до першого розділу

Соціальна позиція педагога як складова його професійної позиції є системою інтелектуальних, вольових та емоційно-оціночних ставлень до світу, навколишньої дійсності, до професійно-педагогічних обов'язків, які є джерелом його професійної і соціальної активності. У соціальній позиції виявляються мотиви і мета педагога, його захоплення, світогляд, ідеали, громадянські цінності, громадянська поведінка і діяльність. Соціальна позиція педагога відбиває вимоги, очікування, можливості, які висуває до нього суспільство.

У системі міжособистісних стосунків соціальна позиція педагога виявляється в правах і обов'язках, їх співвідношенні, відповідальному ставленні до визначених прав і добросовісному здійсненні обов'язків педагогічної праці, а також у нормативно визначеній поведінці з колегами, учнями, батьками, іншими людьми.

Такі структурні компоненти соціальної позиції студентів педагогічного університету як аксіологічний, інтелектуально-когнітивний, емоційно-вольовий, комунікативно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний відбивають розмаїття зовнішніх і внутрішніх зв'язків і відносин, ціннісних орієнтацій, способів педагогічної діяльності і спілкування, професійного самовиховання майбутнього педагога, що характеризують його соціальну зрілість, громадянсько-правову і соціально-педагогічну компетентність.

Закріплюючись через реалізацію в суспільній практиці, позиція втілюється в такі риси характеру: комунікативні (як ставлення до інших), суб'єктно-діяльнісні (як ставлення до предметного світу) та рефлексивні (як відображення ставлення людини до самої себе). Останні завершують формування соціальної позиції майбутнього фахівця, забезпечують його цілісність і саморегульованість, тим самим забезпечуючи й відносну автономність особистості в суспільстві. Звідси формування соціальної позиції

студента розглянуто як керування становленням або зміною його установок і ціннісних орієнтацій, як формування в нього здатності до цілеспрямованого усвідомлювання власних соціальних установок і життєвих цінностей, а також як створення психологічних механізмів реалізації їх на практиці.

Етапами процесу формування соціальної позиції студентів педагогічного вищого навчального закладу обґрунтовано такі: мотиваційно-цільовий; пізнавально-світоглядний; діяльнісно-поведінковий; рефлексивно-корегувальний.

Забезпечити оптимальній перебіг процесів професійного становлення й розвитку студентів, у тому числі їхньої соціальної позиції дає можливість педагогічно доцільно організоване навчально-виховне середовище вищого навчального закладу, яке певною мірою впливає на формування людини, на її розвиток, виховання, освіту, соціалізацію як особистості, сприяють спільному розв'язанню проблем і співучасті в діяльності, спрямованій на реалізацію можливостей суб'єктів педагогічного процесу, виявлення їхньої творчої індивідуальності.

У процесі наукового пошуку визначено організаційно-управлінський, змістовий, комунікативний, соціокультурний складники навчально-виховного середовища педагогічного університету, спрямованого на формування соціальної позиції майбутнього педагога.

Умови ефективності формування соціальної позиції студентів педагогічного університету в навчально-виховному середовищі передбачають забезпечення: 1) усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів; 2) розвитку критичного мислення студентів та виявлення їхнього ставлення до подій і фактів у державі і світі, суспільному житті, до інших людей, до власного «Я» у вигляді оцінних суджень; 3) екстеріоризації соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках шляхом залучення їх у різні види діяльності (участь в органах студентського самоврядування, волонтерська діяльність, виконання громадських доручень тощо).

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

2.1. Загальні питання організації та проведення експерименту

Із метою перевірки гіпотези, тобто ефективності науково обґрунтованих педагогічних умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету, було проведено педагогічний експеримент.

Експериментальною базою дослідження став Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди. В експерименті взяли участь 320 студентів історичного факультету, українського мовно-літературного факультету імені Г.Ф. Квітки-Основ'яненка та факультету психології та соціології. Контрольну групу (125 осіб) склали студенти фізико-математичного факультету і факультету іноземної філології.

Проведенню експериментальної роботи передувало пілотажне дослідження, завданнями якого було:

- вивчити стан справ у сучасних педагогічних університетах щодо формування соціальної позиції студентів, визначити позитивні сторони і недоліки навчально-методичного забезпечення цього процесу;
- з'ясувати ставлення викладачів до проблеми дослідження, рівень готовності викладачів до формування соціальної позиції студентів;
- дослідити позитивний досвід викладачів із формування громадянськості майбутніх педагогів;
- вивчити можливості навчально-виховного середовища у формуванні соціальної позиції студентів.

У пілотажному дослідженні були задіяні 445 студентів і 120 викладачів.

У процесі пілотажного дослідження використовувалися такі методи науково-педагогічного дослідження як: педагогічне спостереження, вивчення планів виховної роботи університетів, анкетування, тестування, написання творчих робіт (наприклад, есе на тему «соціальна місія вчителя», «Я – громадянин»).

Під час пілотажного дослідження вивчався досвід роботи з формування громадянськості студентів педагогічних університетів харківського регіону.

Було з'ясовано, що в педагогічних університетах накопичено позитивний досвід із формування соціальної позиції, зокрема в таких напрямках:

- взаємодія педагогічних університетів (зокрема Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди із Сумським державним педагогічним університетом імені А.С.Макаренка, Полтавським державним педагогічним університетом імені В. Г. Короленка та ін.);
- орієнтація на потреби, запити, побажання та особисту зацікавленість викладачів-предметників різних кафедр до досліджуваної нами проблеми;
- сприяння зростання соціальної активності, відповідальності, компетентності майбутніх педагогів;
- урахування особливостей регіону, культурно-історичних традицій, національних інтересів, перспективи розвитку громадянської освіти та виховання.

Висновками пілотажного дослідження стало також з'ясування недоліків щодо сформованості соціальної позиції. Основними з них є:

- недостатнє усвідомлення студентами і окремими викладачами соціальної місії педагогічної професії, ролі соціальної позиції у професійному становленні майбутніх педагогів, її значення для забезпечення високої ефективності професійної діяльності;

- низький рівень соціологічних, політологічних, правових, соціально-виховних знань і відповідних умінь;
- недостатній рівень методичної підготовки викладачів до формування соціальної позиції студентів;
- низький рівень особистісно-професійних цінностей, що мають мотиваційне значення у прагненні до виявлення соціальної активності в різних видах професійної підготовки і сферах життєдіяльності;
- упередженість політичного мислення, недостатня політична зрілість, прояв аполітичності;
- недостатній рівень сформованості особистісних якостей, які характеризують соціальну позицію студентів, зокрема соціальна активність, вимогливість до себе, відповідальність, національна гідність, воля, наполегливість, самостійність, ініціативність;
- неадекватність у значної кількості студентів самооцінки власної поведінки;
- досить низький рівень сформованості вмінь саморегуляції, нерозвиненість рефлексивних умінь;
- невміння впливати на людей: слабе володіння комунікативними вміннями і навичками, зокрема вміннями переконання, вміннями відстоювати власну позицію.

Проведене пілотажне дослідження допомогло глибше усвідомити , що потрібна серйозна корекція системи роботи щодо формування соціальної позиції студентів; організації сприятливого навчально-виховного середовища, більш активної та диференційованої роботи зі студентами, спрямованої на формування їхньої соціальної позиції. Виявлені недоліки враховувалися нами в процесі експериментальної роботи.

Експериментальна робота здійснювалась у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний етапи. Зазначимо, що експеримент проходив

у природних умовах, не порушуючи логіки та перебігу навчально-виховного процесу.

На першому, констатувальному етапі експерименту вирішувалась низка завдань, а саме:

- сформувати експериментальні групи;
- з'ясувати мотиваційно-ціннісну й емоційно-почуттєву сфери особистості студентів, які визначають соціальну спрямованість мотивації професійної підготовки (мотиви, цінності, цільові установки, свідомість);
- виявити ставлення студентів до соціальної позиції як важливого складника професійної діяльності вчителя та прагнення майбутніх педагогів до вироблення зазначеної якості для їхнього особистісного і професійного зростання;
- здійснити діагностику знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей майбутніх педагогів, які характеризують їхню соціальну позицію.

Аналіз результатів експериментальної роботи передбачалося здійснювати за критеріально-рівневим підходом. Тому дослідження проблеми формування соціальної позиції студентів потребувало відбір критеріїв і показників рівня її сформованості.

Оскільки формування соціальної позиції майбутнього педагога є складним і комплексним процесом, то віднайти єдиний універсальний критерій, який може виміряти цей феномен, неможливо, потрібен комплекс взаємопов'язаних критеріїв.

При визначенні критеріїв рівнів сформованості соціальної позиції студентів ми виходили зі структури зазначеної якості та технологічних етапів її формування, що були обґрунтовані в підрозділі 1.2.

Вирішення цих завдань, а також кількісний та якісний аналіз результатів експериментальної роботи вимагав визначення *критеріїв і показників рівнів сформованості соціальної позиції студентів*, а також вибору інструментарію для їх діагностики.

На підставі визначеного змісту структурних компонентів соціальної позиції особистості (П. 1.1.) основними критеріями, що характеризують рівні її сформованості у студентів педагогічного вищого навчального закладу, було визначено:

- *мотиваційно-емоційний;*
- *змістово-діяльнісний;*
- *особистісно-поведінковий.*

Визначальним показником мотиваційно-емоційного критерію сформованості соціальної позиції студентів розглядаємо соціальну спрямованість мотивації професійної підготовки, оскільки саме мотивація є рушійною силою формування і розвитку будь-якої якості особистості.

Серед соціально-професійних мотивів ми відстежували такі:

- професійний інтерес, прагнення бути вчителем;
- усвідомлення соціального значення виховного складника в діяльності педагога;
- бажання принести користь суспільству, країні;
- прагнення займатися громадською діяльністю, гуманістична спрямованість, бажання досягти успіху в різних сферах життєдіяльності, захопленість реалізацією життєвого ідеалу.

Важливим показником сформованості соціальної позиції студента педагогічного університету за мотиваційно-емоційним критерієм вважаємо також усвідомлення соціальної позиції як важливого складника професіоналізму педагога, рівень засвоєння суспільних цінностей (загальнолюдських, демократичних, національних); рівень сформованості емоційно-почуттєвої сфери.

Змістово-діяльнісний критерій передбачає такі показники, як сформованість знань і вмінь, які характеризують соціальну позицію майбутнього педагога).

Показниками особистісно-поведінкового критерію визначено такі: участь у діяльності соціально-педагогічного характеру, виявлення в ній

професійних якостей, які характеризують соціальну позицію педагога; адекватність самооцінки.

Для аналізу динаміки рівня сформованості соціальної позиції майбутніх педагогів за всіма визначеними критеріями і показниками було запроваджено комплекс *методів науково-педагогічного дослідження*.

Вивчення нормативної та звітної документації (плани виховної роботи, положення про роботу студентського самоврядування, протоколи засідань Спілки студентів та молоді, її підрозділів, кафедр, рад факультетів тощо) для з'ясування стану досліджуваної проблеми в експериментальному ВНЗ.

Метод спостереження з метою виявлення особливостей участі студентів у соціально-комунікативній, громадсько-корисній, суспільно-політичній діяльності; студентському самоврядуванні та визначення рівнів сформованості структурних компонентів соціальної позиції майбутніх педагогів.

Під час організації спостереження керувалися принципами системності, систематичності й об'єктивності, що передбачало інтегровану і регулярну фіксацію дій студентів у різних видах діяльності.

Анкетування, індивідуальні бесіди й інтерв'ювання різних видів та метод тверджень із метою уточнення необхідних експериментальних даних щодо:

- вивчення мотиваційної сфери студентів, її соціальної спрямованості;
- усвідомлення майбутніми педагогами значущості соціальної активності для особистісно-професійного становлення та досягнення успіху, самореалізації в житті і професії;
- виявлення у студентів рівня знань і вмінь, які є теоретико-практичним фундаментом соціальної позиції майбутнього педагога;
- вивчення рівня сформованості особистісних якостей, які визначають характер виявлення досліджуваної якості.

Тестування, вирішення проблемних ситуацій із метою визначення рівня соціальної компетентності студентів.

Також діагностичний інструментарій для виявлення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до виховної діяльності склали різноманітні діагностичні методики (див. табл. 2.1 та Додатки).

Обсяг спеціальних знань, зміст умінь і особистісних якостей, які характеризують соціальну позицію студента педагогічного університету визначено в підрозділах 1.1. і 1.2.

Рівні сформованості зазначених знань визначали за такими якостями, як повнота, глибина та усвідомленість.

Повнота знань характеризується їх обсягом, якістю окремих одиниць, а глибина знань – кількістю усвідомлених студентами причинно-наслідкових зв'язків між знаннями. Для перевірки повноти відповідних знань використовували таку формулу [219, с.211]:

$$K_y \frac{n + n_1 \cdot 0,8}{n_0} < 1, \quad (2.1)$$

де K_y - коефіцієнт засвоєння знань,

n_0 - можлива кількість повних і правильних відповідей студентів,

n - кількість правильних і повних відповідей,

n_1 - кількість правильних і неповних відповідей.

Глибина засвоєння змісту необхідних для виявлення соціальної позиції знань визначалась на основі встановлення причинно-наслідкових зв'язків (встановлені повністю, частково, не встановлені) за формулою 2.2:

$$R_y = \frac{R + R_1 \cdot 0,8}{R_0} < 1, \quad (2.2)$$

де R_y – глибина засвоєння змісту;

R_0 - можлива кількість правильно виділених причинно-наслідкових зв'язків;

R_1 - кількість правильних і неповно виділених причинно-наслідкових зв'язків.

Таблиця 2.1

Діагностичні методики для визначення сформованості соціальної позиції студентів за окремими критеріями позиції вчителя

Критерії та показники	Методика виявлення
1	2

<p><i>1. Мотиваційно-емоційний:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • соціальна спрямованість мотивації професійної підготовки; усвідомлення соціальної позиції як важливого складника професіоналізму педагога; • засвоєння суспільних цінностей; • емоційно-почуттєве ставлення до суспільних подій та явищ 	<p>Методика Д. Леонтьєва для визначення смисло-життєвих орієнтацій;</p> <p>методика М. Рокіча для визначення ціннісних орієнтацій;</p> <p>методика І. Ісаєва;</p> <p>методики Л. Столяренко для здійснення самоаналізу учителем ціннісних пріоритетів та виявлення стилю педагогічного спілкування, якому вчитель віддає перевагу;</p> <p>методика С. Бубнової для діагностики структури цінностей учителів;</p> <p>методика Є. Рогова та «Діагностика професійних характеристик майбутнього вчителя», «Спрямованість на успішну професійну діяльність» для визначення наявної професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя, тест-опитувальник МУН А. Реана, «Рівень домагань»;</p> <p>методика Д. Райгородського для діагностики міри задоволення основних потреб особистості;</p> <p>методика Т. Елерса для визначення мотивації щодо досягнення успіху;</p> <p>методики Н. Кузьміної та А. Реана факторів привабливості професії;</p> <p>методика для вимірювання мотивації досягнення;</p> <p>методика виявлення мотивів поведінки за допомогою тестів «Використання» й «Оцінювання»;</p> <p>методика вивчення мотивації заохочення (скорочений варіант методики Д. Крауна і Д. Марлоу);</p> <p>методика Н. Петрової «Наскільки ви ефективно керуєте своїм життям»;</p> <p>методика «Незакінчене речення» для вивчення уявлень студентів про суть соціальної позиції та усвідомлення її значущості для сучасного вчителя;</p> <p>спостереження за характером участі студентів у різних видах професійної підготовки та різних видах соціально-професійної діяльності;</p> <p>написання ессе.</p>
---	---

	<i>Продовж. табл. 2.1</i>
<p>2.</p> <p><i>містово-діяльнісний:</i> сформованість знань і вмінь, які характеризують соціальну позицію майбутнього педагога</p>	<p>Методика В. Бойка для діагностики рівня емпатичних здібностей особистості; методика рівня агресивності А. Ассінгера; методика діагностики емоційного вигорання В. Бойка; методика визначення бар'єрів у різних видах соціально-педагогічної діяльності; методика рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера; методика виявлення характеру контролю в педагогічній діяльності (Н. Бутенко, Л. Грущенко); методика вивчення професійної позиції педагога «ХіМ» («хочу і можу») (А. Бадак, Є. Ківшик); методика оцінювання індивідуальної агресивності (А. Ассінгер); методика визначення рівня особистісної й ситуативної тривожності (Ч. Спілберг); методика діагностування можливих стилів поведінки особистості в конфліктних ситуаціях (К. Томас); опитування для оцінки комунікативних і організаторських здібностей (КОЗ); методика оцінки розвитку команди (за А. Лутошкіним); спостереження за поведінкою вчителя; методика «Незакінчене речення»; методика непрямих вимірювань С. Стівенса; метод експертної оцінки та самооцінки творчих задатків та вмінь студентів.</p>
<p>2. <i>Особистісно-поведінковий:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • участь у діяльності соціально-педагогічного характеру; • виявлення в ній професійних якостей, які характеризують соціальну позицію педагога; • адекватність самооцінки 	<p>Ранжування найважливіших особистісних і професійних якостей сучасного педагога; блиц-дискусії про основні педагогічні досягнення й недоліки в навчально-виховній взаємодії зі студентами; методика А. Реана для визначення адекватності самооцінки; тест для визначення рівня сформованості рефлексивних педагогічних умінь для діагностики здатності до самоактуалізації, самокорекції; створення психологічного портрета «ідеального вчителя» та професійного автопортрета.</p>

У процесі експерименту також діагностували рівень осмислення відповідних знань і встановлення зв'язку між знаннями та вміннями здійснення певної діяльності. Із цією метою використовували таку формулу:

$$K_{\text{порів}} = \frac{N}{N_0} < 1, \quad (2.3)$$

де $K_{\text{порів}}$ – коефіцієнт ступеня порівняння (знаходження ознак подібності або відмінності);

N - кількість виділених подібних ознак відмінності;

N_0 - загальна кількість ознак.

Коефіцієнт засвоєння вміння K_u сформованості вміння на конкретному рівні обчислювали за формулою [209, с.186]:

$$K_u = \frac{\sum R}{\sum M} \cdot 100\%, \quad (2.4)$$

де $\sum R$ – сума реально отриманих умінь конкретного рівня діяльності;

$\sum M$ – сумамаксимально можливих умінь конкретного рівня.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту дав можливість виділити такі рівні знань, вмінь і навичок майбутніх педагогів, які необхідні для виявлення соціальної позиції:

високий рівень – ($0,9 < k_3 \leq 1$),

достатній рівень – ($0,7 < k_2 \leq 0,9$),

елементарний рівень – ($k_1 < 0,7$).

Спостереження під час дискусій показало, що досить обмежена кількість студентів (лише 10,6 %) володіє вміннями діалогічного взаємодії, а саме: ці студенти здатні добирати аргументи, толерантно себе поводити по відношенню до позиції опонентів, проявляти увагу до аргументів опонентів, уміти співпрацювати в групі.

За допомогою отриманих результатів дійшли висновку, що рівень критичного мислення студентів експериментальної та контрольної групи на початок експериментального суттєво не відрізняються. Визначення рівня сформованості критичного мислення студентів показало, що сформоване критичне

мислення в експериментальній групі мають 17,1 %, у контрольній – 18,6 % майбутніх педагогів.

Вимірювання рівня сформованості критичного мислення студентів здійснювалося за допомогою методики непрямих вимірювань С. Стівенса.

Номінативна шкала дозволяє показати наявність або відсутність відповідної критеріальної ознаки. Необхідною і достатньою умовою застосування рангової шкали є наявність показника, що дозволяє порівнювати між собою вимірювані ознаки за формулою «більше-менше», «краще-гірше».

Запоказник вимірювання в ранговій шкалі береться кількісна характеристика, яка дозволяє порівнювати об'єкти і вимірювати за ознакою те, що було обрано за критерій [35, с.86-90].

Для статистичної обробки отриманих даних використовували непараметричні методи математичної статистики з використанням критерію χ^2 для порівняння розподілу об'єктів двох вибірок за рівнями визначених показників ефективності організації контролю навчальної діяльності студентів експериментальних і контрольних груп [90, с.16-24]. Вибір даного критерію зумовлений тим, що він дав можливість нам не розглядати статистичний розподіл, що аналізується, як функцію і не передбачає попереднього обчислення параметрів розподілу, тому його застосування до визначених нами показників дозволяє з достатнім ступенем вірогідності доходити висновків щодо результатів експериментального дослідження.

Значення статистики Г критерію χ^2 обчислювалося за формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{j=1}^3 \frac{(n_1 Q_{2j} - n_2 Q_{1j})^2}{Q_{1j} + Q_{2j}}, \quad (2.1),$$

де n_1 і n_2 - обсяг вибірок із експериментальних і контрольних груп відповідно;
 Q_{ij} – число об'єктів i -вибірки, що попали в категорію j .

Значення T , яке було отримано з експериментальних даних, порівнювалося з критичним значенням $T_{\text{крит}}$, що визначалося за допомогою χ^2 із $C-1$ степенями свободи (де C – кількість обраних категорій) з урахуванням прийнятого рівня значущості α . Результати порівняння давали можливість прийняти або відхилити нульову гіпотезу.

Рівні сформованості соціальної позиції студентів визначали за трирівневою градацією: високий, середній, низький. Визначені рівні характеризуються різним ступенем і характером прояву визначених критеріїв і показників (стійкий; ситуативний, майже не виявляється).

До високого (дієво-практичного) рівня сформованості соціальної позиції майбутніх педагогів відносимо студентів, для яких властиві цілеспрямованість, глибоке усвідомлення необхідності оволодіння теорією і практикою виховної роботи, прагнення до пошукової, творчої діяльності для вдосконалення своїх знань і практичних умінь.

Студенти виявляють позитивно-активне ставлення до оволодіння компонентами соціальної позиції. Майбутні вчителі чітко усвідомлюють значущість соціальної позиції для якісної підготовки до професійної діяльності, водночас виявляють ціннісне ставлення до соціальної діяльності, участі в органах студентського самоврядування тощо, відрізняються повними, глибокими, усвідомленими, дієвими соціальними і соціально-педагогічними знаннями, в змозі творчо використовувати їх на практиці.

Такі студенти мають розвинені професійно значущі особистісні якості, що проявляються у процесі суспільної діяльності, зокрема під час здійснення громадських доручень (гуманістична спрямованість, соціальна активність, толерантність, ініціативність, організаційність, відповідальність, активність, комунікабельність, справедливість, альтруїзм тощо) та виявляють їх на творчому рівні; у різних видах громадської і професійної діяльності, майже завжди демонструють чітко виражену власну позицію, постійно прагнуть до рефлексії своєї діяльності, мають адекватну самооцінку.

Середній (оцінно-регулятивний) рівень характеризується наявністю позитивних мотивів навчання та громадської діяльності. Студенти з бажанням беруть участь у суспільно-корисній діяльності, сумлінно виконують громадські доручення, але при цьому не завжди виявляють ініціативність, творчість. Вони чітко виділяють види діяльності, що здаються їм важливими й цікавими, проте не завжди керуються завданнями соціально-професійного зростання. Якщо студенти відчують невпевненість у своїх знаннях і вміннях, вони не завжди виявляють готовність щодо подолання цих труднощів.

Студенти виявляють здебільшого позитивно-активне ставлення до участі в різних сферах життя студентів, у студентському самоврядуванні, соціально-професійного самовдосконалення. Майбутні педагоги проявляють ситуативно суспільні й професійні мотиви, прагнуть бути соціально активною особистістю, але їх бажання не завжди трансформуються в реалізовану активність, вони недостатньо чітко усвідомлюють значущість формування і виявлення соціальної позиції для якісної професійної підготовки й особистісної самореалізації. Знання цими студентами засвоєні на реконструктивному рівні.

Студенти проявляють активність у різних видах соціально-педагогічної діяльності, але не завжди за власної ініціативою, ситуативно демонструють професійно значущі «соціальні» якості. Володіють рефлексивними вміннями, але не завжди виявляють рефлексивну поведінку, характеризуються нестабільною самооцінкою.

Низький (орієнтовний) рівень сформованості соціальної позиції майбутніх педагогів характеризується незначною кількістю суспільних мотивів і низьким рівнем ціннісного ставлення до соціальної позиції як професійно значущої якості. Соціально-професійні інтереси здебільшого мають короткочасний і ситуативний характер.

Студенти, що належать до цього рівня соціально пасивні, у них немає бажання брати участь у суспільній діяльності, житті студентства за межами навчальної діяльності, якій надають переважного значення. У таких студентів

суспільно-професійні мотиви професійної підготовки майже відсутні, вони не прагнуть бути активним, проявляючи негативне ставлення до виконання громадських доручень, до участі в студентському самоврядуванні, не вважають соціальні функції педагога обов'язковими.

У студентів спостерігається брак знань, необхідних для виявлення соціальної позиції, ці знання мають безсистемний характер. Соціально-професійні значущі особистісні якості не розвинені, самооцінка неадекватна.

На констатувальному етапі експерименту були отримані такі дані щодо сформованості в майбутніх вчителів соціальної позиції (за самооцінкою студентів): 71,0 % респондентів переконані, що у них сформована така позиція; 15,7 % студентів вважають, що не мають стійкої соціальної позиції; 3,3 % виявили нерозуміння поставлених питань. При цьому 10,1% респондентів не змогли дати конкретної відповіді, оскільки ніколи не замислювались над цим питанням.

Респондентам, які вважають свою соціальну позицію сформованою, було запропоновано завдання розкрити суть поняття «соціальна активність». Результати виявилися такими (зазначимо, що більшість студентів давали кілька відповідей):

- 16,0 % респондентів пов'язують наявність соціальної позиції з обов'язками громадянина своєї держави; 22 % - з патріотизмом (патріотичними почуттями, якостями);

- 18,0 % студентів вважають, що соціальна позиція – це дотримання Конституції, чинного законодавства;

- 36,0 % студентів розуміють соціальну позицію як протест проти тих негативних процесів, що відбуваються у суспільстві;

- 29,2 % майбутніх педагогів пов'язують соціальну позицію з участю у виборах;

- 24,1 % опитаних розуміють соціальну позицію як комплекс суджень політичної, економічної, соціальної сфери життя, наявність власної точки зору щодо соціально-політичних подій у державі і світі;

- 41,1 % майбутніх педагогів вважають, що людина, яка має соціальну позицію, бере участь у житті своєї країни (але при цьому не конкретизують, що мають на увазі);

- тільки 10,1 % респондентів заявили, що активна соціальна позиція – це відповідальність перед майбутніми поколіннями.

Незначна частина студентів (13,3%) розуміють соціальну позицію як: участь у громадських організаціях; спроможність впливати на життя в суспільстві; бережливе ставлення до природи; збереження культурних традицій свого народу; доброзичливе ставлення до культур інших народів.

18,0 % респондентів вважають, що не виявляють соціальну позицію, пояснювали це тим, що, «у нашій країні дуже важко реалізувати свою соціальну позицію», «мій голос все одно не буде враховано», «держава мало робить та не захищає своїх громадян», «у нашій країні є випадки порушення прав людини». Також називалися такі причини, як: корумпованість чиновників, бідність. Кількість таких студентів склала 1,6 %.

9,6 % респондентів виявили виражену негативну позицію. Для таких студентів були характерні такі висловлювання: «соціальна позиція, громадянськість – гучні слова», «слово громадянин, патріот втратило свою значущість», «часи безкоштовної роботи пройшли», «від держави нічого доброго не чекаю», «навчаюсь тільки для того, щоб отримати диплом про освіту». Ці студенти не відчують відповідальності за те, що відбувається в державі; не ототожнюють себе з державою і соціумом.

На запитання «Як Ви розумієте поняття соціальна позиція?» більшість студентів не змогли дати обґрунтованих повних відповідей щодо суті соціальної позиції вчителя.

Лише 24,9 % студентів змогли дати більш-менш розгорнуті правильні відповіді, решта відповідей були «розпливчастими», неконкретними.

Отримані дані від інших методів дослідження в цілому відповідають самооцінці студентів.

Так, результати тестування свідчать про те, що розуміння сутності понять, що входять у тезаурус досліджуваного феномену знаходиться на інтуїтивному рівні, ґрунтуються на побутових знаннях або книжкових уявленнях. Як наслідок, більшість респондентів (71,0 %) не змогли без попередніх пояснень розкрити суть таких понять як «позиція вчителя», «соціальна позиція», «громадянськість», «патріотизм», «громадянське суспільство», «демократія», «громадська діяльність» тощо.

У своїх творчих роботах (есе) лише незначна кількість студентів (13,3%) написали про те, що Людина повинна чітко розуміти, в якому суспільстві і державі вона хоче жити і на основі цього уже вирішувати, як служити суспільству і цій державі.

Аналіз отриманих результатів дав підстави для висновку, що студенти недостатньо орієнтуються в знаннях, які складають інтелектуально-когнітивний компонент соціальної позиції.

Із метою виявлення причин такого стану студентам було запропоновано назвати причини нерозуміння основних понять соціально-педагогічного тезаурусу. Відповіді студентів зводилися до того, що «ці поняття не розглядалися на заняттях», «не зовсім обізнаний із цього питання», окремі студенти зовсім не дали відповіді.

Більшість студентів (64,0 %) пов'язують брак необхідних знань з низьким пізнавальним інтересом до навчальних дисциплін суспільно-гуманітарного циклу, оскільки вони не є фаховими, з вивченням матеріалу «сьогодні на сьогодні», з відсутністю практичних занять тощо.

Отримані результати дали можливість установити, що окремі викладачі не приділяють належної уваги пошуку ефективних шляхів і засобів громадянської освіти і виховання майбутніх педагогів. Завідувачі кафедр соціально-гуманітарного та психолого-педагогічного спрямування ще недостатньо приділяють уваги вивченню кращого досвіду педагогічних університетів із питань формування соціальної позиції студентів.

У процесі дослідження значну увагу приділили з'ясуванню сформованості громадянськості студентів, оскільки ця якість є одним із визначальних індикаторів сформованої соціальної позиції майбутнього вчителя. Із цією метою студентам було запропоновано відповісти на запитання «Яким повинен бути справжній громадянин України?»

Відповідаючи на це питання, 33,0 % студентів вважають, що справжній громадянин повинен бути патріотом, любити Україну, захищати її; 21,1% - що це людина високої інтелігентності і моральності; 16,0 % – це всебічно розвинена людина, 27% дали досить правильну й повну відповідь, 3,2 % – ухилилися від прямих відповідей.

На запитання «Що для тебе означає поняття «Батьківщина?»» більшість студентів (75,1 %) відповіли; «Батьківщина – це країна, де я народився (народилась), виріс (виросла), навчаюсь, місто, вулиця, де я живу», «Батьківщина – це вся Україна», «Батьківщина – це моя вільна, ні від кого незалежна, багата Україна», «Батьківщина – це країна, де ти відчуваєш себе вільним, щасливим».

При написанні есе студенти давали більш широкі відповіді, вдаючись до художніх образів і засобів: «Батьківщина – це мій рідний Харків, його працелюбні люди, це мої батьки – благородні і чесні люди, це дідусь і бабуся, щякі живуть на берегах дивовижної ріки – Сіверського Дінця...» (Надія Н., історичний факультет); «Батьківщина - це безкраї лани колосистої пшениці і жита, квітучі луки, ліси і гори України; це працюючі українці, це рідне місто, де я народилася, виросла, навчаюсь і буду працювати вчителем...» (Юлія С., україномовний факультет).

8,9 % студентів дали неконкретні, загальні відповіді; 13,3 % – просто «відписалися»; у 4,1 % – на жаль, зустріли й такі висловлювання: «Батьківщина – це загублене й розграбоване моє село», «Батьківщина – це там, де створені для людей комфортні умови для життя».

Одне із запитань передбачало з'ясування думки студентів щодо міжнаціональних відносин: «Як ти ставишся до студентів інших

національностей, які навчаються в університеті?». Більшість (64,0 %) відповіли, що це – дуже добре, спілкування з ними духовно збагачує, допомагає збагатити знання про побут, культуру народу, який вони представляють; для 29,2 % студентів дуже великого значення не має, хто навчається з тобою поруч, аби він був порядною і чесною людиною.

На запитання «Як повинні ставитись один до одного люди різних національностей?» 70,8 % відповіли: «по-дружньому, добре терпимо», «з повагою один до одного, до історії культури й побуту, традицій інших народів», «допомагати у біді, радіти успіхам». Відповіді решти 11% студентів були поверховими, не конкретними: «У моїй групі студентів інших національностей немає»; «я не знаю, бо таких друзів не маю», «не знаю».

Результати проведеної діагностики свідчать про те, що більшість майбутніх педагогів розуміють, що соціально-професійні знання, вміння, особистісні якості формуються в процесі засвоєння ними історичних і духовних надбань рідного народу, цілеспрямованого національного виховання як системи ідей, переконань, традицій, звичаїв народу, здорового способу життя, бережливого ставлення до природи; виховання гуманного шанобливого ставлення до культури, традиції, звичаїв інших народностей, що населяють Україну, високої культури, міжнаціонального спілкування.

Як було показано в П. 1.1., соціальна позиція виявляється в *активності* особистості: соціальній (соціально-комунікативній, громадсько-корисній, суспільно-політичній) та активності, що спрямована на самопізнання, самооцінку, самовдосконалення. Тому сформованість соціальної позиції майбутнього педагога є у виявленні його соціальної активності в різних видах діяльності (навчально-пізнавальній, громадській, у спілкуванні тощо).

Із метою з'ясування соціально-професійних мотивів і інтересів майбутніх педагогів їм було запропоновано низку тверджень щодо участі в громадському житті, з якої необхідно було обрати те, що їм імпонувало:

➤ Громадська діяльність є не тільки школою життя, але важливою складовою професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

➤ Громадська діяльність допомагає мені розвивати лідерські та інші професійно значущі особистісні якості.

➤ Участь у громадській діяльності збагачує мої професійно-педагогічні знання й уміння.

➤ Участь у громадській діяльності вважаю не обов'язковою.

Відповіді студентів свідчать про те, що переважна більшість майбутніх учителів (85,4 %) не усвідомлюють достатньою мірою значення громадської діяльності в їхньому особистісно-професійному становленні.

Також у процесі констатувального етапу експерименту було з'ясовано, яким громадським дорученням студенти надають перевагу. Установлено, що переважна більшість студентів (94,4 %) виявили інтерес до участі в художній самодіяльності, різних розважальних виховних заходах (тематичних вечорах, різноманітних конкурсах тощо). Виконувати ж різноманітні доручення, пов'язані із суспільно-корисною діяльністю (громадсько-корисною, суспільно-політичною, участю в органах студентського самоврядування висловили бажання лише 24,1 % студентів-першокурсників.

Для з'ясування ставлення студентів до оволодіння практичними вміннями здійснення соціально-педагогічної роботи, у тому числі громадської діяльності їм пропонувалось із переліку тверджень вибрати те, що найбільш повно відповідає їхній позиції:

➤ Хочу оволодіти вміннями соціально-педагогічної діяльності, для цього докладу максимум зусиль.

➤ Хочу оволодіти вміннями соціально-педагогічної діяльності, але докладаючи для цього мінімум зусиль.

➤ Я не надаю значення цій проблемі, але я не виключаю можливості того, що колись мене це зацікавить і я докладу зусиль для оволодіння вміннями соціально-педагогічної діяльності.

➤ Я не маю бажання оволодівати вміннями соціально-педагогічної діяльності, оскільки не вважаю її визначальною для сучасного вчителя.

Згідно з отриманими даними, позитивно-активне ставлення до опанування готовністю до здійснення соціально-педагогічної діяльності виявили 24,1 % студентів, позитивно-пасивне – 29,2 %, нейтральне (індиферентне) – 36,0 % майбутніх учителів. Негативне ставлення зафіксовано в 40 студентів, що становить 9,0 % від загальної кількості обстежених. Результати опитування, таким чином, дають підстави констатувати, що для студентів-першокурсників найбільш характерним виявилися позитивно-пасивне та нейтральне ставлення у прагненні займатися суспільною діяльністю.

Слід підкреслити, що більшість студентів (76 % із числа опитаних) бажають брати участь у життєдіяльності студентства, студентському самоврядуванні, виконувати громадські доручення, але в значній кількості студентів молодших курсів прагнення до участі в позааудиторних видах діяльності залишається на рівні потенціальної активності.

Крім того отримані дані дали підстави свідчити, що майбутні педагоги не вміють переносити наявні знання і вміння, отримані в процесі суспільної діяльності, у практичну професійну діяльність, їхні дії здебільшого інтуїтивні.

Зазначимо, що кількісні показники вихідних даних щодо сформованості соціальної позиції представлено в П. 2.3.

Отже, у процесі проведеного діагностичного зрізу виявлено, що у значній частини студентів не сформована чітка усвідомлена соціальна позиція. Майбутні вчителі не мають чіткого розуміння суті зазначеного особистісного утворення.

Наведені факти дають підстави свідчити, що досить значна кількість студентів не мають стійкої соціальної позиції, не вміють відстоювати власну точку зору на події та явища в країні та світі, соціально неактивні, аполітичні,

байдужі, заглиблені лише у власні проблеми. Усе це неприпустимо для сучасного фахівця, особливо для такого, який займається вихованням молодого покоління.

Водночас результати наших спостережень свідчать про те, що ця проблема хвилює сучасну студентську молодь. Майбутні педагоги дуже жваво й емоційно включаються в дискусії на різні теми соціально-політичного, громадянського порядку, розмірковують про майбутнє нашої держави, про те, що не зможуть залишити свою країну, не проміняють на кращі матеріальні блага. З цікавістю студенти включились у виконання завдання висловити судження і пропозиції щодо поліпшення роботи в університеті з формування соціальної позиції студентів.

За даними констатувального етапу експериментальної роботи згідно з програмою експерименту було створено три експериментальні групи. Групу E_1 (100 осіб) склали студенти, які виявляли соціальну активність на високому рівні, але мали недостатній рівень професійно-педагогічної спрямованості. Студенти групи E_2 (155 осіб) характеризувались високим рівнем професійно-педагогічної спрямованості, проте недостатньо усвідомлювали соціальну роль педагога, майже не виявляли соціальної активності, не мали чіткої соціальної позиції. Третю групу E_3 (65 осіб) склали студенти, які не усвідомлювали соціальної місії педагогічної професії, індиферентно ставилися до участі в громадській діяльності, мали невизначену соціальну позицію.

Особливості цих груп урахувалися в процесі формувального етапу експерименту, який був спрямований на забезпечення теоретично обґрунтованих педагогічних умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету.

Формувальний етап експерименту передбачав перевірку ефективності науково обґрунтованих педагогічних умов підготовки майбутніх учителів у процесі студентського самоврядування.

Формувальний експеримент був розрахований на весь час навчання студентів в університеті, тобто на п'ять років.

Формувальний експеримент проходив у природних умовах, не порушуючи логіки та перебігу навчально-виховного процесу. У процесі експерименту перевірялися теоретично обґрунтовані умови ефективності формування соціальної позиції студентів шляхом упровадження їх у навчально-виховне середовище педагогічного університету.

На початку експериментальної роботи було з'ясовано особливості організаційно-управлінського, змістового та комунікативного складників навчально-виховного середовища Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, який був основною експериментальною базою дослідження, а також потенційні можливості цього середовища щодо формування соціальної позиції майбутнього педагога.

Так, було з'ясовано, що навчально-виховне середовище експериментального університету, характеризується досить розвиненою інфраструктурою, яка дає широкі можливості студентам для виявлення соціальної активності в усіх сферах професійної підготовки і життєдіяльності студентства: університет має 4 гуртожитки, навчальні аудиторії, комп'ютерні та лінгафонні кабінети, обладнаний супутниковими антенами, мультимедійну аудиторію, агробіостанцію, дендрарій, теплиці, оранжереї, музей історії університету, зоологічний музей, регіональний центр японської культури та освіти, актову залу, Молодіжний центр культури, Центр козацтва та ін. В університеті працюють спортивно-оздоровчий табір "Гайдари", на базі якого проводяться різноманітні виховні заходи, студентські збори, благодійні акції тощо.

На підставі вивчення протоколів засідань Спілки студентів, кафедр, рад факультетів, звітів кураторів, роботи гуртків і клубів з'ясовано, що в університеті протягом навчального року проводяться збори, на яких: планується робота на навчальний рік; висуваються головні вимоги до роботи різних структурних підрозділів університету; обговорюються напрями

виховної роботи, у тому числі участі студентів у громадській діяльності, коригуються дії учасників педагогічного процесу в різних напрямках професійної підготовки майбутніх учителів тощо.

Водночас слід зазначити, що аналіз планів виховної роботи на різних рівнях університету, вивчення стану організації професійної підготовки студентів дав підстави для висновку, що на момент проведення констатувального етапу експерименту процес формування соціальної позиції майбутніх педагогів як важливої складової їхнього професіоналізму не було предметом цілеспрямованих педагогічних впливів, зокрема через неузгодженість планів роботи кураторів груп із загальноуніверситетським планом виховної роботи, відсутність у планах виховної роботи заходів, безпосередньо спрямованих на підвищення соціальної активності студентів, недостатню координованість різних підрозділів університету зі студентським самоврядуванням, що не давало можливість повною мірою використовувати можливості навчально-виховного середовища в напрямі формування у студентів досліджуваної нами якості.

Для усунення зазначених недоліків, передусім, було скоординовано і узгоджено навчальні плани і плани з виховної роботи на предмет поглиблення їх змістової спрямованості на формування соціальної позиції майбутнього педагога.

У процесі формувального експерименту намагалися створити сприятливе навчально-виховне середовище за допомогою забезпечення необхідних соціально-педагогічних і психолого-педагогічних факторів. Ці фактори були спрямовані на формування всіх компонентів соціальної позиції майбутніх педагогів (аксіологічного, інтелектуально-когнітивного, емоційно-вольового, комунікативно-діяльнісного та особистісно-рефлексивного). У створеному середовищі студенти мали змогу виявити якості, необхідні для формування соціальної позиції, рефлексувати свою діяльність, керуючись соціальними і професійними мотивами.

Соціально-психологічні фактори були спрямовані на: творчу взаємодію всіх суб'єктів експериментальної роботи; усунення жорсткого регламенту в навчально-виховному процесі; створення ситуацій невизначеності і багатоваріативності в процесі розв'язання різноманітних завдань професійної підготовки; позитивне ставлення до активізації роботи всіх суб'єктів освітнього процесу з формування соціальної позиції студентів; підтримуючі методики, спрямовані на закріплення вмінь і навичок суспільної поведінки; створення умов для вияву соціальної активності в різних видах професійної підготовки і життєдіяльності студентів.

Крім того, навчально-виховне середовище збагачували застосуванням форм і методів методичної роботи з викладацьким складом, зокрема з молодими кураторами для надання їм допомоги у виховній роботі зі студентами, підвищення ефективності керівництва студентським самоврядуванням; стимулювальними заходами для підвищення соціальної активності всіх суб'єктів педагогічного процесу, у тому числі до активної участі в громадській діяльності у всіх сферах професійної підготовки та життєдіяльності університету.

На основі узагальнення висновків учених з проблеми дослідження (С. Клімов [147], В. Слободчиков [297], Ф. Тугуз [346], В. Ясвін [392] та ін.) нами було виокремлено основні вимоги (принципи) до організації навчально-виховного середовища педагогічного університету, яких ми дотримувались в процесі експериментальної роботи, а саме:

- принцип цілісного гармонійного сприйняття загальнолюдських, громадянських та професійно-педагогічних цінностей;
- принцип мотивування самоідентифікації, інтеріоризації та екстеріоризації національних цінностей;
- принцип використання емоційно-ціннісного потенціалу національної культури для розвитку моральної сфери особистості;
- принцип фасилітації, щопередбачає розуміння формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі як процесу

педагогічної підтримки студенту і стимулювання його дій, створення атмосфери співдружності, співтворчості, співробітництва;

- принцип креативності, що відображає необхідність виявлення можливостей змісту виховних заходів (диспутів, благодійних акцій, участь у волонтерському русі тощо) для поширення можливостей студентів виявити власну соціальну позицію в конкретній діяльності;

- принцип самоорганізації студентів у процесі формування в нього соціальної позиції, що передбачає опосередкованість педагогічних впливів на майбутнього фахівця.

При розробці програми експерименту враховували зміст виховання студентів у цілому, а також особливості формування соціальної позиції в умовах навчально-виховного середовища педагогічного ВНЗ, що зумовлювало:

- опору на розвиток молоді відповідно до основних ідей вітчизняної та зарубіжної педагогіки;
- науковий плюралізм в оцінці альтернативних поглядів щодо суспільних (політичних, економічних, соціально-педагогічних тощо) явищ з метою розвитку самостійності мислення студентів;
- максимальне використання інтерактивних методів у навчально-виховному процесі;
- варіативно-диференційований підхід до місця проведення виховних заходів (навчальна аудиторія, дитячий будинок; музей, парк, інші освітні соціокультурні заклади тощо);
- особистісний підхід через диференціацію форм і методів навчально-виховного процесу з урахуванням інтересів і схильностей студентів, а також розробку індивідуальні стратегії професійного становлення і розвитку;
- створення ситуацій успіху для кожного студента;
- здійснення активного впливу на емоційно-почуттєву сферу студентів для стимулювання прояву їхніх моральних почуттів, організаторських,

акторських та інших здібностей;

- стимулювання студентів до самовиховання, що передбачало самоаналіз, самооцінку, самокорекцію діяльності;
- широке залучення до організації роботи, спрямованої на формування соціальної позиції студентів, органів студентського самоврядування, що давало можливість передачі частини функцій викладача (організаторські, інформаційні, аналітичні, оцінні, стимулювальні тощо) студентам.

Отже, враховуючи вищезазначені положення, із метою створення навчально-виховного середовища як сприятливого підґрунтя для реалізації обґрунтованих у дослідженні умов формування соціальної позиції студентів на факультетах, де проводився експеримент, проводили роботу у двох основних напрямках:

- забезпечення демократизації навчально-виховного процесу, що дозволяє кожному студенту відчувати себе його рівноправним суб'єктом, вільно й усвідомлено висловлювати оцінні судження, дає можливості для становлення суб'єктної позиції студентів;
- задоволення особистісних пріоритетів у професійній підготовці майбутніх педагогів шляхом урахування особистісних потреб, інтересів, інтенцій кожного студента, прагнення досягти успіху в оволодінні професійною майстерністю, створення умов для саморозвитку й професійного становлення.

В експериментальній роботі для реалізації визначених умов застосовувались: метод створення ситуацій, тренінги, бесіди, дискусії, диспути, конференції, рефлексивні методи та інші. Особливе місце займали різноманітні дидактичні ігри (ділові, рольові (імітаційні)), які дозволяли найбільшою мірою відтворити реальні соціально-педагогічні ситуації і процеси.

Із метою отримання достовірних даних на початку та наприкінці кожного навчального року проводилося діагностування з метою визначення динаміки рівнів сформованості досліджуваного феномену під впливом

реалізованих педагогічних умов. Така діагностика проводилася двічі на рік за допомогою вказаного вище діагностичного інструментарію.

Аналіз результатів експериментальної роботи здійснювали на третьому, *контрольному, етапі* експериментальної роботи, головною метою якого було виявлення впливу визначених умов на рівень готовності майбутніх учителів до виховної роботи.

2.2. Реалізація умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету

2.2.1. Забезпечення усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів

Із метою реалізації *першої з визначених умов*, яка передбачала забезпечення усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів, було вжито систему заходів, яка передусім передбачала широку роз'яснювально-інформаційну роботу щодо соціальних функцій педагогічної професії. До цієї роботи були залучені викладачі, куратори академічних груп; лідери студентського самоврядування. Таку роботу здійснювали під час лекційних і семінарських занять, на кураторських годинах, заняттях гуртків, клубів (зокрема клубів «Толерант», «Поліс», «Народовладдя») тощо.

Роз'яснювально-інформаційна робота передбачала диференційовану корекцію професійної мотивації студентів. Особливості такої роботи в групі E_1 зумовлювались спроможністю студентів самостійно обирати зміст, вид і форму справ і доручень, які вимагали виявлення різного рівня самостійності; ініціювати способи виконання завдань. Водночас студентів «підштовхували» до вибору громадських доручень професійного спрямування, намагалися, щоб студенти відчували «красу педагогічної дії» (І. Зязюн). Студенти груп E_2 і E_3 потребували додаткової роботи щодо

усвідомлення студентами соціальної ролі педагога, переконання їх у необхідності активної участі в суспільному житті, житті університету, що є дієвим виявленням соціальної позиції.

Для реалізації зазначеної умови було також вжито низку емоційно-насичених виховних заходів, що суттєво впливали на емоційно-почуттєву сферу студентів. Серед них різноманітні соціально-політичні акції, спрямовані на допомогу людям; політ-дебати, фольклорні свята та інші. До організації цих заходів широко залучали студентів.

Роботу, спрямовану на усвідомлення соціальної ролі вчителя, проводили як під час навчальних занять (на лекціях, семінарах), так і в позанавчальній діяльності (робота гуртків, проведення виховних заходів, наукова-дослідна робота тощо).

Для збагачення змісту навчальних дисциплін інформацією про соціальну місію сучасного педагога (вчителя, вихователя, соціального педагога, класного керівника тощо) внесли додаткову інформацію щодо впливу соціальної позиції педагога на якість професійної діяльності, у тому числі на соціалізацію студентів та їх громадянське виховання у програми навчальних курсів з педагогічних дисциплін.

Покажемо це на прикладі навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Програма курсу «Основи педагогічної майстерності»

№	Тема	Додаткова інформація, що сприяє орієнтації студентів на формування їхньої соціальної позиції
I.	Педагогічна професія та її роль у суспільстві	Соціальна позиція студентів як важлива складова професійного становлення майбутнього педагога.
II.	Особистість учителя та його професійно-педагогічна культура	Соціально-професійна позиція в системі професійно-педагогічної культури педагога.
<i>Продовж.табл. 2.2</i>		

III.	Педагогічне спілкування	Культура педагогічного спілкування. Комунікативні якості і вміння, що характеризують соціальну позицію майбутнього вчителя.
IV.	Педагогічна техніка	Психотехнічні вміння вчителя. Культура і техніка мови і голосу. Уміння визначати стратегію поведінки в педагогічній діяльності; уміння входити в ситуацію, критично її оцінювати; уміння переконувати, відстоювати свою позицію на принципах толерантності, демократизму.
V.	Професійне самовиховання	Суть, структура, шляхи самовиховання учителя щодо розвитку власної професійної (у тому числі соціальної) позиції,

Також додаткову інформацію, яка б сприяла формуванню усвідомлення соціальної ролі педагога, формування інтелектуально-когнітивного компоненту соціальної позиції студентів, унесли в програми суспільних і фахових дисциплін.

Пам'ятаючи про те, що вищі навчальні заклади, а зокрема педагогічні ВНЗ, завжди були соціокультурним відправним стержнем виховання молодого покоління, під час експерименту спрямували свої зусилля на виховання майбутнього спеціаліста, який спроможний розглядати свою діяльність із загальнолюдських цінностей, з позиції тих процесів, які відбуваються в державі. Водночас процес формування соціальної позиції не може не бути насиченим національними пріоритетами: ідеями патріотизму, державності, високої духовності, служіння Батьківщині.

З огляду на взаємозв'язок громадянськості і патріотизму з соціальною позицією студентів, починаючи з першого курсу, значної уваги надавали стимулюванню студентів до оволодіння знаннями з історії своєї родини, історії і віри свого народу, культури, традицій, звичаїв, про життєдіяльність великих постатей країни (політичних діячів, учених, діячів літератури, мистецтва), до

оволодіння багатством рідної мови; ознайомлення майбутніх учителів з теоретичними питаннями, зокрема з поняттями, пов'язаними з принципом національного виховання.

Аналіз навчальних планів і програм педагогічного університету показав, що всі навчальні предмети сприяють певною мірою формуванню соціальної позиції студентів, але особливу роль у цьому відіграють суспільно-гуманітарні навчальні дисципліни («Філософія», «Основи правознавства», «Історія України», «Політологія», «Всесвітня історія», «Ділова українська мова», «Соціологія», «Культурологія» та ін.). Такі дисципліни надають студентам можливості набути інтегровані знання про Україну від давніх часів до сьогодення, формують знання про нашу країну, українство, на заняттях з цих дисциплін об'єктивно осмислюється історія України та перспективи розвитку її державності. Це наповнює професійну освіту громадянським і національним змістом і сприяє, таким чином, формуванню в майбутніх педагогів соціальної позиції.

Формування соціальної позиції сприяє утвердженню патріотичних почуттів і громадянськості, усвідомленню причетності кожного до власної історії, відчуттю державності. Завдяки цьому студенти не лише засвоюють основи наук, але в майбутніх педагогів формуються волелюбні риси характеру, прищеплюється філософія свободи та гуманізму як шляху до самопізнання, самореалізації та впровадження цих ідей і культивування зазначених якостей у школярів у процесі майбутньої професійної діяльності.

Значну увагу на заняттях із дисциплін соціально-гуманітарного циклу викладачі університету приділяли вивченню студентами Конституції України, бо саме у ставленні до Основного Закону значною мірою виявляється соціальна позиція людини. Завдяки вивченню Основного Закону зростає патріотизм, висока громадянська відповідальність студентів, їх дисциплінованість, прагнення зберегти спокій у суспільстві.

На заняттях викладачі приділяли велику увагу причетності до української держави, хоча, як показала практика, цей процес не є простим, особливо в сучасних складних соціально-політичних умовах.

Із метою виховання таких важливих соціокультурних якостей, як толерантність, повага до всіх націй, що є вельми важливими саме для вчителя, викладачі постійно підкреслювали, що Україна є не лише для українців, а й для всіх, хто живе в ній. В ідеалі прагнули до того, щоб кожен студент іншої національності не цурався сказати: «Я – українець російського походження», «Я – українець єврейського походження» тощо. На заняттях ставились питання: «З'ясуйте, представники яких народів навчаються поряд з вами. У чому особливості їх побуту, віросповідання, які свята вони святкують, яких національних звичаїв дотримуються? Чим вони відмінні, а чим схожі з побутом, вірою, звичаями та обрядами вашої нації?» «У чому суть понять «національна гідність», «національний характер», «менталітет»? Якою мірою ці характеристики знаходять вияв у вас самих?».

Слід підкреслити, що під час експериментальної роботи із забезпечення першої з визначених умов формування соціальної позиції студентів широко застосовували освітньо-виховні можливості *народної педагогіки*, які реалізовували шляхом:

- збільшення впливу національних культурних цінностей у процесі навчально-виховної роботи, яке здійснювалося через залучення до підготовки та проведення заходів із відповідною тематикою (із загальної історії України, історії культури тощо);
- посилення значення зразків українського народного мистецтва у змісті дисциплін навчального плану;
- стимулювання самостійної роботи студентів у процесі досягнення надбань національної культури, яке здійснювалося, передусім, через різні виховні заходи національного характеру.

Для поглиблення соціальних мотивів професійної підготовки студентів та розширення їхніх уявлень про соціально-педагогічну діяльність

напрактичні заняття і кураторські години запрошували досвідчених учителів, соціальних педагогів, які пояснювали майбутнім педагогам їхню роль у процесі соціалізації й захисту дітей, доводили необхідність для сучасного педагога мати чітку соціальну позицію.

В експериментальних групах на кураторських годинах були проведені *круглі столи*, присвячені соціальній місії педагога. Студенти підготували змістовні доповіді («Соціальна місія вчителя у сучасному суспільстві», «Запобігання насильству та екстремізму в молодіжному середовищі», «Проблеми соціалізації дітей в сучасній Україні», «Проблеми соціалізації студентської молоді в сучасній Україні», «Основні фактори, що впливають на процес соціалізації дітей та призводять до негативних наслідків», «Якщо не я, то хто» та ін.), обговорення яких носило дискусійний характер.

В усіх експериментальних групах був реалізований за ініціативою Спілки студентів проект «Якщо не я, то хто», який передбачав проведення протягом усіх років навчання низки заходів як теоретичного (бесіди-роздуми, дискусії, мозкові атаки тощо), на яких розглядалися різноманітні питання, пов'язані з соціальними функціями педагога, так і практичного характеру (участь у волонтерській діяльності, благодійних акціях тощо). Інтерактивний, проблемний характер проведення вказаних заходів стимулювало майбутніх педагогів до виявлення власної позиції щодо проблем, які були на порядку денному.

Під час проведення вказаних заходів студенти не тільки висловлювали свою точку зору з того чи іншого питання, проблеми а й розробляли програми з їх вирішення, наприклад: як протидіяти факторам, що впливають на процес соціалізації дітей та призводять до негативних наслідків як на мікро-, так і на макрорівнях (падіння рівня життя, посилення майнової нерівності, декларування високих стандартів споживання, зміни в ідеології, ціннісних орієнтаціях, механізмах трансляції елементів культури, розвал системи доступних дозвіллевих дитячих закладів тощо).

Крім того, для поглиблення соціально-професійної мотивації майбутніх учителів було проведено низку емоційно насичених виховних заходів професійної спрямованості: «Конкурс педагогічної майстерності», різноманітні ділові ігри, аналіз конкретної ситуації, мозкова атака, круглий стіл, розв'язання ситуаційних задач, що викликали в студентів професійну зацікавленість. До участі в організації й проведенні цих заходів максимально були залучені студенти як через органи самоврядування, так і в індивідуальному порядку.

Особливу увагу при проведенні зазначених заходів приділяли студентам групи Е₁, яку складали студенти, котрі виявляли соціальну активність на високому рівні, але мали недостатній рівень професійно-педагогічної спрямованості.

Також викладачами кафедри загальної педагогіки, соціальної педагогіки, психології було проведено цикл *екскурсій* до різних соціальних інститутів освіти й виховання (Харківського обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, центрів соціального захисту дітей, інтернату для сліпих дітей і дітей зі слабим зором, центрів психологічної допомоги та ін.).

Так, під час експериментальної роботи було організовано відвідування соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Київського, Ленінського та Фрунзенського районів м. Харкова, дитячих будинків та інтернатів м. Харкова.

Особливо студентів вразило відвідування Комунального закладу «Харківського дитячого будинку Родина», який очолює Верютіна Олена Олександрівна, та Харківської обласної спеціальної гімназії-інтернату для сліпих дітей імені В.Г. Короленка, директором якого працює Білоусов Олександр Миколайович.

Спілкування з педагогічними колективами цих закладів було надзвичайно цінним щодо підвищення соціально-педагогічної мотивації студентів. Так, директор дитячого будинку «Родина», розповіла, що система виховної та методичної роботи з працівниками закладу сконцентрована

навколо проблеми «Навчання, виховання, творчий розвиток та формування високих духовних якостей особистості дитини»; зосередила увагу на соціально-педагогічних завданнях дитячого будинку, таких як: забезпечення утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; забезпечення всебічного розвитку, фізичного, соціального та психічного здоров'я вихованців; створення умов, сприятливих для проживання дітей, їх навчання та виховання; забезпечення соціального захисту, медико-психолого-педагогічної реабілітації та соціальної адаптації вихованців; реалізація прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, на належні умови проживання, різнобічного розвитку, виховання, здобуття певного рівня освіти, професійної орієнтації та підготовки їх до самостійного життя та праці. Також Олена Олександрівна розповіла про труднощі, які виникають із дітьми-сиротами у процесі їхньої соціалізації, навчання і виховання.

Вихователь дитячого будинку Шевченко Наталія Борисівна, педагогічний стаж якої складає 20 років, акцентувала увагу студентів на соціальній ролі сучасних педагогічних працівників, які можуть значно вплинути на соціальний захист дитини, її самовизначення у різних сферах життєдіяльності. Вихователь Кріклівець Олена Іванівна, педагог із 18-річним стажем, підкреслила, що соціально-педагогічна робота є вельми складною, але водночас вона надає величезне моральне задоволення, якщо вчитель має можливість допомогти молодій людині обрати правильний життєвий шлях, допомогти дітям із неблагополучних родин тощо. Водночас Олена Іванівна зауважила, що педагог, який займається соціальною роботою, громадською діяльністю повинен мати чітку соціальну, у тому числі моральну і громадянську позицію, має бути захоплений своєю професією.

Слід зауважити, що співпраця Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди з Харківською обласною спеціальною гімназією-інтернатом для сліпих дітей імені В.Г. Короленка має давні корені. Особливий внесок у цій роботі робить заступник директора

з виховної роботи Лимар Валентина Андріївна, яка завжди із задоволенням зустрічає студентів-сковородинівців, із захопленням знайомить із досвідом роботи інтернату, його славетною історією. Ознайомлення з роботою гімназії інтернату, експонатами його музею і, передусім з вихованцями цього навчально-виховного закладу, вразило студентів, значною мірою вплинуло на їхню емоційно-почуттєву сферу (частина студентів, вражені мужністю цих дітей, навіть не могла утримати сліз), стимулювало майбутніх педагогів до виявлення соціальної активності (після відвідування інтернату багато студентів висловили бажання допомагати інтернату як волонтери), зміцнила соціальну мотивацію студентів.

Вагомий вплив на емоційно-почуттєву сферу студентів мали відвідування ними Курязької дитячої виховної колонії імені А.С.Макаренка. Спочатку студенти побували в приміщеннях, де живуть, навчаються і працюють малолітні правопорушники, відвідали музей, в якому зібрані матеріали про педагогічну діяльність Антона Семеновича Макаренка. Майбутні педагоги мали можливість дізнатися, що Курязька виправна колонія для неповнолітніх підлітків вважається однією з кращих в Україні. Колонія має давні традиції, була заснована видатним педагогом Антоном Семеновичем Макаренком, на честь якого й носить його ім'я. За усталеною традицією колоністи самі прибирають і облаштовують територію закладу. Для колоністів функціонує загальноосвітня школа, майстерні, у яких вихованці колонії виготовляють різну продукцію.

Студенти ознайомилися з досвідом роботи колонії щодо соціалізації малолітніх правопорушників. Також майбутні педагоги відвідали уроки з різних предметів, після чого обговорювали застосовані на уроці методи і форми навчання, запитували вчителя про труднощі, які виникають у педагога під час навчання і виховання специфічного контингенту.

Ознайомлення з досвідом роботи колонії сприяло усвідомленню і переконанню студентів у соціальній ролі педагога, від якого залежить доля

молодої людини, необхідності дотримання у навчально-виховній діяльності принципів гуманізму.

Після таких відвідувань на семінарсько-практичних заняттях проводилося їх обговорення, аналіз можливостей взаємодії учителів-предметників, соціальних педагогів, інших педагогічних працівників із класними керівниками, різними соціальними інститутами для ефективного вирішення проблем виховання молодого покоління, допомоги студентам у їхній соціалізації.

На практичні заняття також запрошували досвідчених педагогів, працівників правоохоронних органів, які пояснювали майбутнім учителям їхню роль у процесі соціалізації учнів, доводили необхідність для сучасного педагога займати у вирішенні освітніх проблем стійку активну соціальну позицію.

Безпосереднє знайомство з досвідом роботи Курязької виховної колонії імені А.С.Макаренка, спілкування з його вихованцями сприяло усвідомленню студентами важливості соціальної ролі педагога в розв'язанні освітньо-виховних проблем, у профілактичній роботі правопорушень неповнолітніх, у попередженні девіацій у поведінці молодого людини. Отже, така форма роботи зі студентами виявилась вельми ефективною у формуванні аксіологічного компонента соціальної позиції студентів педагогічного вищого навчального закладу.

Крім того на факультетах, де проводився експеримент, були організовані зустрічі з працівниками соціальних служб, які розповіли про співпрацю з педагогічними колективами шкіл міста, акцентуючи увагу на соціальних функціях сучасного педагога.

У сучасних умовах важливим є усвідомлення студентом своєї соціальної ролі у вирішенні нагальних еколого-валеологічних проблем довкілля та охорони здоров'я людини, які вимагають трансформації політичних, економічних, соціокультурних та освітніх пріоритетів у характері стосунків людини з природою.

Гуманітарно-освітню стратегію розв'язання зазначених проблем учені пов'язують із переосмисленням ролі й значущості педагога у забезпеченні паритету суспільства та природи, гармонії людини й навколишнього середовища.

Тому в процесі реалізації першої з умов ефективності формування соціальної позиції майбутнього педагога значну увагу приділяли питанням формування в них соціально-професійної свідомості студентів, вироблення соціальної позиції щодо освітньо-екологічних проблем, що існують у сучасному суспільстві.

З огляду на це, експериментальну роботу спрямовували в напрямі екологізації навчально-виховного середовища університету, що передбачало підвищення екологічної грамотності студентів, їхньої еколого-валеологічної культури, яка, у свою чергу, вимагала проведення роботи щодо забезпечення здорового способу життя кожного студента.

Отже, у контексті нашого дослідження, ураховуючи соціальну місію вчителя у вирішенні вищезазначених проблем, центр уваги фокусували і навколо питань, пов'язаних із екологічним вихованням студентів, спрямованого на підвищення їхньої еколого-валеологічної культури.

Оскільки в університеті такий інтегративний характер екологічного виховання не завжди враховувався, ми запропонували деканатам, завідувачам кафедр, кураторам груп виносити питання екологічного виховання на обговорення академічної групи, органів студентського самоврядування, звертаючи при цьому увагу на соціально-педагогічний аспект проблеми.

Учитель, як і будь-який спеціаліст, маючи певні уявлення та знання про світ, у якому він живе, поглиблює їх у процесі навчання в педагогічному закладі і під впливом середовища зміцнює їх або відмовляється від деяких із них під впливом реального досвіду роботи з дітьми. Пам'ятаючи про те, що моральні якості, звички та норми поведінки слід закладати та розвивати вже у шкільному віці, оскільки саме в цей період формулюються і закріплюються перші екологічні поняття, починають формуватись екологічні переконання,

почуття, відповідна поведінка, ми прагнули в процесі експериментальної роботи створити відповідні умови для підготовки трансляції соціальної позиції студентів щодо еколого-валеологічних проблем молодому поколінню в майбутній професійній діяльності.

Для цього у навчально-виховному процесі майбутні фахівці ознайомлювалися з методами, прийомами екологічного виховання, розробляли конспекти екологічних занять у школі, сценарії проведення екологічних заходів (наприклад, «Ми і природа», «Книга «скарг» природи», «Будуємо місто Екоград», «Повертайтеся додому, лелеки», «Скажемо «НІ!» сміттю», «Маленький принц Землі»), які реалізували під час проведення різних видів педагогічної практики. На заняттях і кураторських годинах студентам пропонували виступити з повідомленнями-переконаннями на еколого-валеологічну тематику.

Студенти брали активну участь у різноманітних екологічних заходах: у екологічних акціях на факультетах (прибирання території, посадка декоративних і плодових дерев, закладання алей, парків, садів, озеленення території, відродження джерел тощо), у конкурсах на кращий екологічний плакат «Свій голос я віддаю на захист природи», «Збережемо планету Земля для майбутніх поколінь», поробок-композицій із побутового сміття «Друге життя», на кращу композицію «Щедроті твої, Слобожанщино», тематичних екібан із природних матеріалів, фотовиставок студентських робіт «Природа очима натураліста», операції «Ялинка», загально університетських заходах («За чисте небо, за жовте колосся, за те, щоб у світі нам добре жилося», «Свято врожаю», валеологічної акції «Здоров'я молоді – здоров'я нації», річниці від Дня Чорнобильської трагедії).

Перелічені заходи, безперечно, формували особистість майбутнього педагога як громадянина з новою філософією, високою екологічною культурою, виховували громадянську відповідальність за стан природи, готували майбутніх педагогів до екологічного виховання учнівської молоді.

Одним із завдань виховної роботи зі студентами в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди визначено формування здорового способу життя, фізичних здібностей особистості, зміцнення здоров'я, гармонії духу, тіла людини і природи. Адже лише духовно, морально, фізично здорова людина може бути гідним громадянином, справжнім педагогом, який має стійку соціальну позицію. З огляду на це, під час експерименту було впроваджено проект «Суспільство-громадянин-здоров'я», який був спрямований, передусім, на здоровий спосіб життя кожного учасника навчально-виховного процесу.

Студентів налаштовували на відповідальне ставлення до власного здоров'я та до здоров'я людей, що їх оточують. Для цього проводили інформаційно-роз'яснювальну роботу, заходи на валеологічну тематику, залучали студентів до участі в спортивних секціях, змаганнях, активного проведення дозвілля; допомагали студентам в організації правильного режиму навчання, відпочинку, дозвілля, харчування та шляхом створення відповідного екологічного життєвого простору.

У процесі експериментальної роботи щодо формування в майбутніх педагогів здорового способу життя прагнули до забезпечення глибокого теоретичного осмислення студентами важливості проблем еколого-валеологічних проблем у суспільстві і через їх усвідомлення поширення ідеї збереження здоров'я всіх суб'єктів педагогічного процесу, закріплення у свідомості кожного важливості збереження здоров'я майбутнього нашої держави – молодого покоління. Саме учитель, школа, держава повинні дбати про формування здорового способу життя всіх членів суспільства засобами морального, громадянського, фізичного виховання, фізкультурно-оздоровчої роботи тощо.

Реалізацію завдань щодо привчання студентів до здорового способу життя здійснювали шляхом:

- координації зусиль деканатів, кураторів груп, органів студентського самоврядування;

- удосконалення просвітницької роботи серед студентів;
- залучення майбутніх педагогів до просвітницько-лекційної діяльності, розповсюдження плакатів, буклетів, листівок, до участі у роботі семінарів, конференцій, фестивалів, різноманітних акцій за здоровий спосіб життя;
- розробки методичних, інформаційно-довідкових матеріалів на допомогу кураторам груп, студентам;
- організації зустрічей з юристами, психологами, лікарями, на яких фахівці відповідали на конкретні запитання студентів, наводили приклади із своєї практичної діяльності, що давало можливість переконувати студентів у перевазі здорового способу життя, застерігати їх від шкідливих звичок;
- проведення тематичних семінарів, конференцій, зустрічей з психологами, методичними працівниками, правознавцями, вченими-генетиками, конкурсів плакатів («Молодь вибирає здоровий спосіб життя», «Природа і ми»), диспутів «Поговоримо про СНІД», «Тютюн та його наслідки», «Наркотикам – Ні!»), безалкогольних обрядів, свят («Пісня – душа народу», «Звичаї українського народу», «У здоровому тілі – здоровий дух»), змагань «Веселі старти», «Козацькі розваги» та ін.

Впливовим фактором формування здорового способу життя студентської молоді є громадська думка. У студентському колективі вчинки і дії кожного в основному всім відомі і швидко діставали оцінку. Оцінка з боку однокурсників, особливо несхвальна, значною мірою впливала на вироблення у студентів норм поведінки особистості, для вибору її життєвої позиції, формування здорового способу життя. Активну роль у цьому плані відігравали засоби масової інформації (радіогазета, сатиричні стіннівки, плакати).

Усе це формувало усвідомлене ставлення до свого здоров'я, до здоров'я рідних і до здоров'я тих, хто живе поряд, що у свою чергу, сприяло виробленню стійкої активної за характером соціальної позиції у студентів.

Формуванню соціальної мотивації професійного становлення і розвитку студентів сприяло проведення бесід, дискусій, розв'язання складних і конфліктних «життєвих» соціально-педагогічних ситуацій. При цьому акцентували увагу студентів на соціальній функції педагогічної діяльності.

Студентам експериментальних груп *під час педагогічної практики* пропонувалося провести соціолого-педагогічне дослідження й зробити висновки про пріоритетні цінності педагогічного колективу, окремих учителів, усвідомлення ними соціальних функцій сучасного вчителя, розуміння значущості соціальної позиції для ефективного здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Стимулюванню соціальної активності студентів сприяли різноманітні заходи-заохочення: винесення подяки, нагородження грамотою; виявлення та підтримка ініціативних студентів і студентів-лідерів; відображення результатів громадської роботи на інформаційних дошках на факультетах у формі науково-методичних праць; висвітлення досвіду кращих студентів-активістів на сторінках університетської газети «Учитель», «Goldenword»; створення можливостей для прояву лідерських якостей, самостійності, ініціативності у студентів (зокрема в процесі підготовки та участі в конкурсі «Кращий студент року»). Також для стимулювання студентів (особливо широко це застосовували в групі Е₃) створювали ситуації «зараження успіхом», які забезпечували відчуття «смаку перемоги», тактику превентивних дій, «прихованої допомоги».

2.2.2. Навчально-методичне забезпечення формування критичного ставлення студентів до навколишньої дійсності

Реалізація *другої з визначених умов* формування соціальної позиції студентів передбачала створення сприятливої психолого-педагогічної атмосфери під час навчальних занять та в процесі позааудиторної навчально-виховної діяльності для розвитку критичного мислення та виявлення ставлення студентів до подій і фактів у державі і світі, суспільному житті, до

інших людей, до власного «Я» у вигляді оцінних суджень.

Із цією метою, передусім, проаналізували навчальні плани (як на рівні окремих навчальних дисциплін, так і на рівні міжпредметних зв'язків) і плани з виховної роботи на предмет поглиблення їх змістової спрямованості на формування соціальної позиції майбутнього педагога в цілому та розвиток критичного мислення студентів зокрема.

Потужний потенціал для розвитку критичного мислення студентів як важливого складника соціальної позиції майбутнього педагога мають суспільні та психолого-педагогічні дисципліни (історія України, соціологія, правознавство, загальна і соціальна педагогіка, соціальна психологія та інші) та ті, які сприяють оволодінню студентами методологією наукового бачення педагогічних процесів; розумінню соціалізації як процесу взаємодії людини і суспільства з освоєння цінностей, культури, традицій, моделей бажаної поведінки; освіти і виховання як механізмів соціалізації у їх взаємодії з іншими соціальними інститутами. Тому особливого значення в процесі експерименту надавали саме цим дисциплінам.

Для вироблення у студентів умінь оцінної діяльності, у тому числі вмінь висловлювання оцінних суджень викладачі у процесі викладення навчального матеріалу значну увагу приділяли опануванню майбутніми педагогами знань про поняття «судження», «оцінка», «оцінне судження», «цінність», «істина», закріплювали ці знання та відповідні вміння шляхом залучення студентів до таких логічних процедур, як аналіз, синтез, оцінювання певних об'єктів гуманітарного пізнання, до продукування різних варіантів вирішення проблем та обрання оптимальних із них на основі орієнтації на загальнолюдські, суспільні й професійні цінності.

Зокрема, під час навчання вищевказаних навчальних дисциплін ураховувалися поради науковців про те, що виступи самих викладачів мають не тільки демонструвати їхні вміння формулювати адекватні оцінні судження, але й стимулювати студентів до їх висловлювання. Для цього прагнули, щоб:

- 1) кожний фрагмент навчального матеріалу був спрямованим на

студентів («частково з цим ми з вами вже знайомі...», «перед нами та ж логіка...»);

2) викладення основних ідей відрізнялося чіткістю, завершеністю й забезпечувало звернення навчального матеріалу до особистісного соціокультурного досвіду студентів;

3) викладачем ненав'язливо трансливалась у вигляді оцінних суджень його власна позиція щодо поданої інформації. При цьому використовували такі активізуючі прийоми, як розкриття суб'єктності («власної присутності») викладача («я вже нагадував», «я приводив це висловлювання»), демонстрація ним відкритої позиції з кожного питання дискусії, супроводження своїх виступів авторськими оцінками наведеного матеріалу (О. Веровська [75], В. Конаржевська [158]). У такому випадку викладач демонстрував, що педагог має бути не просто безпристрасним транслятором інформації, а активним суб'єктом, який має власний погляд на факти, явища, події.

З урахуванням зазначених рекомендацій викладачі під час навчальних занять супроводжували виклад матеріалу з вищевказаних суспільно-гуманітарних і психолого-педагогічних дисциплін власними оцінками («я не поділяю цю позицію, адже...», «мені здається, є кращий спосіб розв'язання цієї проблеми» тощо).

Демонстрація відкритої позиції викладачів була своєрідним каталізатором для залучення студентів до обговорення проблеми, висловлювання ними власних оцінних суджень з порушеного питання.

Ефективним прийомом, який стимулював критичне мислення студентів, було також звернення викладачем до власного життєвого чи професійного досвіду.

Успішному засвоєнню студентами знань та вмінь, необхідних для здійснення оцінної діяльності, сприяло дотримання таких визначених у науковій літературі принципів (Л. Сохань [318], Б. Соколов [312], О. Солодухін [317] та ін.):

- аксіологічність (наголошення на особистісному сенсі будь-якої

інформації, реалізація вектору від відбиття до розуміння та опанування загальнолюдських, суспільних і професійних цінностей);

- суб'єктна зорієнтованість (створення умов для виявлення позиції кожної студента, інтерпретування знань на індивідуально-особистісному рівні, з опорою на власний досвід, активність у діяльності; перехід до відкритості знання та виявлення в ньому «суб'єктивного значення»);

- інтегрованість в усі навчальні дисципліни комплексу сучасних знань про людину та шляхи вирішення актуальних проблем людства, трансформативність цих знань в уміння самопізнання, самореалізації, трансформації цих знань в особистісні переконання;

- діалектичність і полісемантичність знань, тобто знання мають постійно переосмислюватися, набувати нових значень;

- проблемність і діалогічність (відмова від нав'язування зразків певних уявлень про істину, цінності, широке використання проблемно-діалогових та дослідницьких методів);

- осмисленість і рефлексивність (зміст навчального матеріалу має націлювати студентів на засвоєння світу культури, світу людини, на його розуміння й розуміння себе, світу й себе);

- екзистенціональність (знання мають бути емоційно забарвлені, що зумовлює необхідність максимального задіявання правої півкулі мозоку, яка відповідає за уяву, інтуїцію, емоції, почуття, переживання й співпереживання);

- герменевтичний плюралізм, що передбачає не репродукцію людиною колишніх сенсів, що вкладали в текст його автори, а створення певних нових сенсів.

Для вироблення у студентів інформаційно-інтелектуальних та рефлексивно-оцінних умінь на заняттях широко запроваджували інтерактивні методи (дискусії, диспути, рольові та ділові ігри, колективне обговорення ситуацій, тренінги).

Значну увагу приділяли дискусіям і диспутам («Відповідальність

і обов'язки сучасного педагога», «Якщо не я, то хто?», «Активна життєва позиція» тощо), які передбачають оцінну діяльність їх учасників, що сприяло виробленню вмінь аргументувати, доводити свою точку зору, зіставляти свої судження з позиціями своїх товаришів, а також на розвиток таких особистісних якостей, як принциповість, активність, ініціативність, толерантність.

Низка дискусій і диспутів («Мова і міжкультурна комунікація»; «Відповідальність і обов'язки сучасного вчителя», «Вплив засобів масової інформації на свідомість сучасної молоді», «Виховний ідеал у сучасній школі» тощо) були присвячені проблемам сповідання людських цінностей і моральних принципів у професійній діяльності.

На заняттях, як обов'язковий елемент, студентів залучали до оцінювання відповідей товаришів та самооцінювання, що дозволило залучати студентів до конструктивного аналізу індивідуальної та колективної діяльності, виявлення помилок, знаходження способів їх усунення в подальшій діяльності та шляхів корегування своїх дій.

У процесі обговорення конкретної проблеми, для вирішення спірних питань застосували прийом «Прес», який надавав студентам у процесі обговорення можливість висловити свою думку з дискусійного питання й, таким чином, виявити певну позицію.

«Мозковий штурм» спонукав майбутніх педагогів відверто висловлювати свої думки, знаходити кілька рішень конкретної проблеми.

Прийом «Мікрофон», який забороняє вигукувати з місця і надає право говорити лише тому, у кого символічний «мікрофон», забезпечував можливість кожному студенту швидко висловити свою думку чи позицію.

Метод «медіація» допомагав двом сторонам за посередництвом третьої сторони врегульовувати конфліктні ситуації.

Застосування вказаних методів дало можливість кожному студенту брати активну участь у визначенні проблем, пошуку рішень, висловлювати власну точку зору, відстоювати свою позицію.

Особливу увагу під час проведення занять приділяли методам («мозкова атака», метод Дельфі, метод цільових обговорень, методи етичного та культивуаційного аналізу та ін.) і прийомам (вільних асоціацій, розкладання проблеми на частини, поіменного висування пропозицій, «викликаю вогонь на себе», «коловорот» та ін.), які, за результатами досліджень учених (О. Веровська, В. Конаржевська, Л. Петриченко та ін.), довели свою ефективність щодо розвитку критичного мислення студентів.

Так, *метод «мозкової атаки»* вимагав висунення студентами різноманітних пропозицій про шляхи розв'язання поставленої проблеми із фіксацією кожної точки зору та подальшим її обговоренням і відбором найкращого рішення.

При цьому використовували різноманітні прийоми. Так, прийом «*Філіпс 66*» передбачав наступне: малі групи, у складі яких було по шість студентів, упродовж шести хвилин визначали різні варіанти вирішення завдання: пошук нових ідей, обмін інформацією, формування запитань, узагальнення засвоєних знань тощо.

Цікавим для студентів виявився «*прийом 635*» [75], який впроваджувався таким способом: члени малих груп попередньо готувалися до дискусії впродовж 2-3 днів, потім в аудиторії проводилося 5 раундів мозкової атаки, тривалість яких була послідовно 5, 6, 7, 8 та 9 хвилин. Наприкінці кожного раунду учасниками фіксувалося 3 варіанти рішень на своїх картках, які потім передавалися по колу для ознайомлення іншими учасниками.

Відповідно до *методу Дельфі*, студенти індивідуально розробляли свої варіанти вирішення поставлених завдань, а потім колективно обговорювали сильні й слабкі сторони кожного з цих варіантів та обирали оптимальний із них.

Метод цільових обговорень спрямовував студентів на організацію

дискусії, спрямованої на генерування ідей стосовно вирішення завдання чи аналіз й оцінку готових ідей. Використовуючи такий метод, викладач пропонував студентській аудиторії систему попередньо підготовлених проблемних запитань самим викладачем, мікрогрупою студентів або окремим студентом з теми, на які члени групи спільно шукали відповіді.

Метод *етичного аналізу інформації* спирається на, так звану етичну теорію, яка має на меті формування певних етичних принципів аудиторії та її залучення до тієї чи іншої моделі поведінки (демократичні цінності, гуманізм, етнічну, національну, расову та релігійну толерантність), що є на сьогодні досить актуальним для підготовки майбутніх фахівців, і особливо спеціалістів педагогічного профілю.

Відповідно до методу етичного аналізу інформації студенти на заняттях із соціальної педагогіки та соціальної психології виконували низку інформаційно-імітаційних завдань, які сприяють етичному аналізу процесів функціонування інформації в суспільстві:

- написання розповідей від імені педагогів, різних за посадою, віком, стажем роботи, що стосуються етичних проблем (поведінки, заздрощів, підлості, порушення норм педагогічної деонтології тощо), які виникають у процесі професійної діяльності («*категорія інформації*»);
- описання засобів, якими можна посилити напруженість морального конфлікту («*мова інформації*»);
- поставити себе в змінену етичну ситуацію («*інформаційні репрезентації*»);
- скласти есе на тему моралі представників різних аудиторій (за віком, етичними, соціальними даними) («*інформаційна аудиторія*»).

Також студентам пропонували інформаційно-критичні завдання, які сприяли етичному аналізу існування інформації в суспільстві. Такі завдання передбачали:

- описання засобів, якими можна посилити або послабити напруженість морального конфлікту («*мова інформації*»);

- аналіз і описання основних моральних якостей майбутнього педагога, ознайомлення з ситуаціями, в яких зображено антисуспільну поведінку педагога, оцінити його дії з позицій педагогічної деонтології, дати класифікацію педагога за рівнями його морально-етичної культури (*«інформаційні репрезентації»*);

- описання і аналіз основних особливостей позитивної або негативної установки на сприйняття конкретної інформації з етичної точки зору, об'єктивних і суб'єктивних умов сприйняття тексту ситуації, в якій висвітлюються етичні питання (*«інформаційна аудиторія»*).

При цьому студентам пропонували запитання, які сприяють етичному аналізу інформації:

- Яким чином, зазвичай, у суспільній інформації зображено порушення етичних норм сучасного демократичного суспільства?

- Чи можете ви назвати засоби масової інформації, в яких найчастіше зустрічаються персонажі з агресивною поведінкою чи аморальними вчинками?

- Які етичні питання відображені у поданій інформації? Чи існують у ній ознаки девіантної поведінки, скепсису, конформізму, конфлікту поколінь тощо?

- У чому полягає сенс етики в інформації? Чи необхідно оцінювати тексти з точки зору моралі? За якими критеріями ви б це робили?

- Чи можуть тексти сприяти аморальності поглядів певної частини аудиторії та завдати шкоди?

- Чи існують тексти, що мають на меті маніпуляцію аудиторією? Якщо так, то назвіть які конкретно? Чи можете ви назвати інформацію, в якій чітко просліджується расова, класова, етнічна, національна тощо зненависть? Які основні моральні цінності ви б визначили для аналізу етичності інформації?

Майбутнім педагогам пропонувався цикл завдань, спрямованих на проблемні колективні обговорення та рецензії інформації: з'ясування істинності та хибності логіки етичної позиції педагога на матеріалі конкретної

ситуації; визначення правильності та неправильності варіантів етичної концепції певної поведінки учасників ситуації; написання рефератів, що присвячені етичним проблемам у професійній діяльності вчителя, інших педагогічних працівників; виконання письмових рецензій на конкретну інформацію з етичних проблем.

Вибір методу *культиваційного аналізу* був зумовлений тим, що такий метод дає можливість досліджувати соціокультурні явища у двох аспектах – культурологічному та соціологічному. У процесі застосування *культиваційного аналізу* інформація обирається з точки зору особистісних поглядів студентів. Ця робота вимагала вибору тези, яка, на думку майбутніх педагогів, правильно відображає смисл інформації, виявлення власної точки зору під час її аналізу, оскільки інформація по-різному співвідноситься з дійсністю і не є при цьому її дзеркальним відображенням, тобто створює свої версії реальності.

Культиваційний метод аналізу інформації передбачав виконання студентами низки завдань:

- скласти інтерв'ю, що пропонують інформаційно-імітаційні завдання і сприяють *культиваційному аналізу* на заняттях;
- скласти список засобів і прийомів, що сприяють визначення аудиторією своїх думок, очікувань і цінностей інформації, описати ці засоби і прийоми;
- скласти план дослідження з метою з'ясування та аналізу того, як аудиторія певного віку сприймає різну інформацію.

При цьому студентам пропонували запитання, які сприяють *культиваційному аналізу* інформації у студентській аудиторії:

- Які визначальні характеристики поданої інформації? Яким чином вибір інформації торкається стратегії комунікації? стилю комунікації? змісту комунікації?
- Якими засобами у популярних інформаціях зображені: сім'я, клас, стать, життя людей інших держав, освітні заклади тощо?
- Яким чином тексти зображують певні соціальні групи? Чи є подана щодо цих груп інформація істинною, хибною?

- Чи є в поданій інформації погляд автора на світ специфічним? Чи є в поданій інформації події, що дзеркально відображують одна одну? Чи є в поданому тексті скриті підтексти?

Прийом *вільних асоціацій* полягав у тому, що викладач на аркуші писав певне ключове слово чи фразу, які пов'язані з порушеною проблемою, а студенти по черзі дописували на цьому аркуші асоціативні думки з цього приводу.

Прийом *розкладання проблеми на частини* передбачав виділення в проблемі окремих підпроблем, кожна з яких, у свою чергу, вимагала пошуку варіантів розв'язання.

Прийом *«круговорот»* полягав у тому, що кожний учасник писав на аркуші 2-3 ідеї стосовно розв'язання поставленої проблеми, потім передавав аркуш іншим членам малої групи, які по черзі доповнювали записи своїми роздумами. Потім в межах малих груп проходила дискусія, під час якої студенти визначали найкращі ідеї. Представники кожної малої групи ці ідеї записували на мультимедійній дошці. За визначеними критеріями пізніше студенти колективно аналізували й оцінювали висловлені ідеї за 5-бальною системою, що дозволяло обрати найбільш цікаві з цих.

Прийом *поіменного висування пропозицій* реалізовувався аналогічно з попереднім прийомом, однак оцінювання варіантів рішень за 5-бальною системою відбувалося в межах малих груп.

Використання вищезазначених активних методів роботи сприяло виробленню у студентів умінь аргументувати, доводити свою точку зору, зіставляти свої судження з позиціями своїх товаришів, а також розвитку таких особистісних якостей, як активність, ініціативність, принциповість, толерантність.

Для нас важливим було те, що запровадження вищезазначених методів і прийомів роботи позитивно впливало на формування в майбутніх педагогів умінь робити оціночні судження різних видів (прості, складні; одиничні, часткові й загальні; атрибутивні, релятивні, екзистенціальні). Студенти

навчалися відкрито висловлювати думки, не боятися аналізувати й узагальнювати будь-яку інформацію; доходити власних висновків тощо.

Підкреслимо, що використання більшості з вказаних методів і прийомів передбачало роботу в малих групах, що спрягло формуванню в студентів умінь діалогової взаємодії, роботи в команді тощо. Водночас це вимагало постійного психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на допомогу студентам у подоланні психологічних бар'єрів у взаємодії з членами малих груп, у висловленні самостійних оцінок і суджень тощо, усуненню вад щодо збереження сприятливої психолого-педагогічної атмосфери тощо.

Для допомоги студентам у формулюванні й висловлюванні оцінних суджень їм надавали консультації. Особливу увагу викладачі звертали на студентів, які мали середній та низький рівень критичного мислення, у тому числі сформованості рефлексивно-оцінних умінь. Потреба в консультуванні була зумовлена виникненням труднощів під час виявлення власної позиції щодо оцінки тієї чи іншої ситуації, факту, явища.

Підкреслимо, що під час консультації викладач не давав готових відповідей на запитання, а лише спрямовував пізнавально-дослідницьку діяльність студентів у такому руслі, щоб вони самостійно зрозуміли питання, прагнули до самостійного аналізу ситуації та її оцінки.

Із метою розвитку критичного мислення студентів кожен серію запитань поступово ускладнювали – від запитань описового характеру до пояснювального, формувального і прогностичного. Уміння ставити такі запитання постійно, систематично і адекватно ставали свідченням достатнього і високого рівня сформованості організаційно-комунікативних, трансляційно-виховних, рефлексивно-оцінних умінь.

Також у процесі експериментальної роботи широко застосовували механізми пізнавально-творчої діяльності, і передусім, аналіз через синтез, який через серію запитань давав можливість виявляти певні особливості об'єкту навчання в різних «проблемних вузлах» свого існування. Спочатку викладач разом зі студентами виявляв ці «проблемні вузли», а потім студенти

самостійно намагалися сформулювати власне оцінне судження, що є виявленням соціальної позиції майбутнього педагога.

У процесі експериментальної роботи для реалізації другої з визначених умов формування соціальної позиції студентів проводили роботу з *навчання студентів діалогової взаємодії, взаємодії з аудиторією та спілкування*.

Із метою допомоги студентам у здійсненні діалогової взаємодії під час критичного опрацювання інформації та впливу на аудиторію під час виступу нами було розроблено низку алгоритмів-пам'яток (див. Додаток К).

У процесі діалогової взаємодії на семінарських заняттях широко використовували *групові форми організації навчання*. Ми виходили з того, що групова навчальна діяльність (на відміну від фронтальної та індивідуальної) не ізолює студентів один від одного, а навпаки, дає можливість реалізувати природне прагнення до спілкування, відстоювання власної позиції, взаємодопомоги і співпрацювати. У цьому випадку студенти мали можливість вільно вступати в діалогову взаємодію з товаришами, висловлювати свою точку зору.

У груповій навчальній діяльності формуються колективізм, моральні та гуманні якості особистості. Важливу роль у формуванні цих якостей відіграють особливості організації групової роботи, розподіл функцій та обов'язків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка.

Така організація навчальної діяльності сприяла активізації і результативності навчання студентів оцінній діяльності, самостійності, умінню доводити та відстоювати свою точку зору, а також прислухатися до думки товаришів, набувати культуру ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці.

Із метою підготовки студентів до взаємодії майбутнім педагогам пропонували алгоритмвиконання завдань під час підготовки до семінарських занять (див. Додаток Л).

Зазначимо, що в процесі експериментальної роботи враховували, що

власний вибір педагогом форм і методів навчання, спрямованих на розвиток критичного мислення студентів буде адекватним, якщо: по-перше, викладач погоджуватиме цілі опанування конкретною навчальною одиницею з мотивами і можливостями студентської групи; по-друге, викладач урахуватиме об'єктивну інформацію про особливості сформованих у конкретного студента навичок інтелектуально-творчої діяльності, індивідуальні особливості мислення, пріоритетні види активності, тобто про готовність студента до комунікативної взаємодії та оцінної діяльності; по-третє, керуватиметься наявністю у змісті «проблемних вузлів», доступних для обговорення студентами.

За результатами опрацювання одного з проблемних питань (за вибором виконавців) передбачалася підготовка коротких за обсягом твору-роздуму, есе або аргументованого узагальнення для подальшої роботи на семінарі. Однією з найважливіших вимог до створення студентами власних творчих освітніх продуктів стало формулювання власної позиції у доповіді, творі, есе тощо.

Із метою спонукання студентів до виявлення соціальної позиції застосовували виховні ситуації різних типів, залучали студентів до вирішення педагогічних задач, застосовували *ігрові методи* (сюжетно-рольові, ситуативно-рольові ігри, ігри-драматизації), а також створювали *педагогічні ситуації різних типів*.

У процесі вирішення *педагогічних задач* у студентів формувалась відповідна професійна якість як єдність знань, способів діяльності та ціннісно-оцінних взаємин.

Педагогічні задачі відбиралися з різних джерел:

- зі збірників задач із педагогіки (Б. Вульфів і В. Іванов [84], Л. Додон [110], М. Кнебель [148], Л. Кондрашова [159] та інші). Це дозволяло закріплювати їх знання та вміння у змодельованих квазіпрофесійних умовах;
- із періодичних педагогічних видань (газети «Освіта України»; журналів «Рідна школа», «Директор школи», «Початкова школа» тощо);
- із педагогічного досвіду викладачів;

- із життєвого досвіду студентів.

У процесі експериментальної роботи використовували педагогічні задачі на: розуміння внутрішнього світу учня, мотивації його вчинків, взаємин в родині школяра, вибір способу вирішення проблемної ситуації (“конфліктні задачі”), вибір стилю поведінки тощо.

Наведені приклади педагогічних задач, які ми використовували в експериментальній роботі див. у Додатку М.

У моделюванні *педагогічних ситуацій* враховувались внутрішні стимули (професійна спрямованість, інтерес до громадської діяльності, прагнення до моральних вчинків, особиста значущість, потреба в спілкуванні тощо) та зовнішніх (романтика, суспільна значущість, змагання тощо).

Так, у групах E_1 та E_2 створювали ситуації, які безпосередньо спонукали студентів до виявлення соціальної позиції (ситуації морального вибору, прийняття відповідальних рішень; ситуації конфліктостворювальні з моральними колізіями; ситуації опанування новими способами діяльності), а також ситуації, які спонукали студентів до спілкування, творчої взаємодії в колективній діяльності (ситуації допомоги й взаємодопомоги; ситуації співпереживання за успіх загальної справи, змагання й суперництва; ситуації колективного планування, підпорядкування та інші).

У групі E_3 особливу увагу приділяли створенню ситуацій, спрямованих на стимулювання емоційно-почуттєвих станів, що збуджували прагнення студентів до виявлення соціально-професійних якостей (ситуації співчуття, співпереживання; ситуації розриву способу і результату дії; ситуації прагнення відповідати авторитетному педагогу, громадському діячу або лідеру зі студентського оточення, успіху та інші).

У процесі створення педагогічних ситуацій дотримувалися таких вимог:

- відповідність змісту проблеми індивідуальним інтересам та потребам студентів; особистісна значущість її для майбутнього педагога;
- соціальна актуальність;

- опора на особистісний досвід студента, звернення до його емоційно-почуттєвої сфери;
- неординарність презентації проблеми;
- варіативність у розв'язанні ситуації; чіткість та зрозумілість її презентації.

Виховні ситуації обиралися нами на основі особистісного підходу, тобто крізь призму особистості студента – його потреб, мотивів, здібностей, активності, рівнів професійної спрямованості і моральної вихованості, інших індивідуально-характерологічних особливостей.

Запропоновані нами в експериментальних групах особистісно орієнтовані ситуації не декларували готових соціально-професійних норм і цінностей, тому стимулювали майбутніх педагогів до самостійного осмислення запропонованої дилеми, пошуку шляхів її розв'язання з опорою на власний соціальний досвід, учать свідомо обирати правильне рішення з точки зору моральності й професійної деонтології.

Виходячи з мети – перенесення зовнішніх соціально-професійних проявів у внутрішні, особистісно значущу сферу, з подальшим їх адекватним виявленням, такі ситуації були спрямовані на розвиток у майбутніх педагогів здібності розуміти стан іншої людини, ставити себе на її місце, стимулювати прояв емоцій, що виражають почуття поваги, доброзичливості, чуйності, відповідальності, справедливості тощо, тренування їх у вмінні надати емоційну і практичну підтримку іншим людям.

Особливу увагу під час експерименту в усіх експериментальних групах приділяли *ситуаціям вибору*, вирішення яких спонукало студентів до виявлення власної соціальної позиції і, як наслідок, правильного професійного вибору з урахуванням норм педагогічної деонтології, усвідомлення цінності гармонійних взаємин з оточуючими, відповідальності за власну поведінку, прийняття рішень, соціально-професійного і морального самовдосконалення. У їх розв'язанні простежувалася динаміка соціально-професійних норм і цінностей, які виявлялись у ставленні студентів до тих чи інших конкретно

сформульованих проблем. Для майбутнього педагога ситуація відкривала можливість проявити себе, поділитися своїми думками, враженнями, поставити себе на місце іншої людини.

Під час розв'язання ситуацій у всіх експериментальних групах використовували підтримку-співробітництво, що передбачало створення спільностей («викладач – студент (студенти)», «студент – студент», «студент – одногрупники», «студенти – органи студентське самоврядування»). Це давало можливість створювати позитивне навчально-виховне середовище для формування соціальної позиції студентів, адже за таких умов створювалась психологічна атмосфера, яка сприяла навчанню майбутніх педагогів глибоко сприймати один одного, приймати рішення, розв'язувати конфлікти, довіряти один одному.

Студенти експериментальних груп оволодівали свідомим вибором адекватних способів поведінки, керуючись соціально-професійними й моральними цінностями.

Також студентам надавали підтримку шляхом виявлення довіри, яка виникає через розуміння викладачем позиції чи точки зору студента, який усвідомлює, що оцінки вихователя не несуть негативних моментів для нього. Іншим важливим аспектом є цінність педагогічної творчості, яку відкриває для себе студент у процесі розв'язання педагогічної ситуації.

Опитування студентів експериментальних груп дало підстави для висновку, що надання диференційованої педагогічної підтримки в процесі навчання, у тому числі під час вирішення педагогічних задач і ситуацій допомагає майбутнім педагогам у створенні образу власного «Я», сприяє зміцненню впевненості в собі («Я вмію», «Я можу», «Я не боюся вчинити неправильно», «Я не боюся висловлювати свою точку зору», «Я вмію відстояти свою думку», «Я впевнений у собі») та сприяє формуванню адекватної самооцінки («Мені довіряють», «Мене слухають», «Мене поважають», «До моєї думки прислухаються», «Мою точку зору беруть до уваги» тощо).

Сприятлива психологічна атмосфера в процесі організації взаємодії в груповій навчальній діяльності сприяла формуванню всіх груп *умінь*, які складають комунікативно-діяльнісний компонент соціальної позиції студентів, і передусім: керувати своєю поведінкою; відстоювати свою позицію; співпрацювати на інтерактивній основі у спільній творчій взаємодії з іншими суб'єктами діяльності; переконувати і навіювати, приваблювати до себе; проявляти взаємоповагу, взаєморозуміння, взаємодопомогу; бути гнучким у спілкуванні, слухати, доступно, виразно й переконливо викладати власний погляд у певній ситуації.

Студенти навчалися розподіляти обов'язки, спілкуватися між собою, розв'язувати конфлікти, що виникали у спільній діяльності.

У експериментальній роботі ми практикували два способи розв'язання виховних ситуацій: варіативний, тобто орієнтований на вибір варіантів оптимального вирішення проблеми, запропонованої ситуацією, та рольовий. Останній виявив більший ефективний виховний вплив, оскільки дав можливість студентам занурюватися в атмосферу майбутньої професійної діяльності, адекватно приймати точку зору іншої людини, розуміти мотиви її вчинку, переживати з нею. У такий спосіб студенти не просто обговорювали проблеми соціально-професійного, морального характеру, а долучались до соціально-професійних цінностей через власний досвід, емоційне переживання. Організаційними формами такої діяльності були діалоги, полілоги, рольові ігри.

Ефективною *позааудиторною формою роботи* для розвитку критичного мислення, інформаційно-інтелектуальних та рефлексивно-оцінних умінь як найважливіших складових соціальної позиції студентів виявилися клуби, гуртки, інші студентські об'єднання.

Розвитку критичного соціально-педагогічного мислення, соціальної компетентності сприяли студентські науково-практичні конференції, тематика яких доповнювалася питаннями, пов'язаними з політичною культурою майбутнього вчителя:

- «Актуальні проблеми підготовки вчителя до соціалізації та громадського виховання школярів»;
- «Соціальна позиція як складова професійної культури вчителя»;
- «Виховання майбутнього педагога на основі національної культури і вічних духовних цінностей: історія та перспективи розвитку»;
- «Розвиток особистості студента як суб'єкта соціально-педагогічної взаємодії»;
- «Студентське самоврядування як фактор формування соціальної активності майбутнього вчителя».

Конференції носили загальноуніверситетський характер. Це дало можливість студентам ознайомитися з думками, здобутками в науково-дослідній діяльності студентів інших факультетів, що, безумовно, сприяло розширенню соціально-професійних знань студентів.

Конференції проводились за методикою колективної творчої діяльності переважно силами студентів експериментальної групи ЕЗ, які потребували найбільших зусиль щодо формування в них соціальної позиції. Студенти брали участь в розробці кола питань, які розглядалися на конференції, вирішували організаційні питання (оформлення зали, реєстрація учасників, забезпечення порядку під час конференції тощо), запрошували гостей, продумували, як нагородити кращих учасників форуму. Безпосередню участь у роботі конференцій брали студенти всіх експериментальних груп.

Найбільший інтерес у студентів викликала конференція «Соціальна позиція як складова професійної культури вчителя», яка була проведена нетрадиційно. Інноваційним у проведенні конференції було те, що секції працювали в тісному контакті з дискусійним клубом «За і проти», а також був проведений соціально-психологічний тренінг, пов'язаний із розв'язанням задач із громадсько-політичного виховання молодого покоління. Була розгорнута дискусія, під час якої студенти обмінювалися думками з приводу таких питань, як «Що є рушійною силою для студентів займатися громадською діяльністю?», «Соціальна активність невід'ємна складова

професійної підготовки майбутнього педагога». Хто «за» і хто «проти» цього твердження?», «Чи може бути сучасний вчитель аполітичною особистістю?» та інші.

Метою проведення соціально-психологічного тренінгу було формування проблемного бачення, критичного соціально-педагогічного мислення, здатності переконувати, працювати в колективі. Студенти отримували завдання визначити найбільш актуальну, з їхньої точки зору, соціально-педагогічну проблему і визначити шляхи її розв'язання. У даному випадку вони були орієнтовані на такі критерії оцінювання результатів власної роботи, як актуальність, оригінальність, перспективність, реальність, практична значущість.

Групою координаторів, які працювали зі студентами, бралися до уваги також здатність студентів переконувати, кількість висунутих пропозицій і швидкість їх висунання, ерудиція, використання між предметних зв'язків, зв'язок теорії з практикою, толерантність у відношенні до членів своєї команди та інших команд.

За оцінкою керівників секцій, майбутні вчителі виявили здібності й вміння бачити і вирішувати актуальні соціально-політичні проблеми, пов'язувати їх з проблемами професійними. На думку студентів, які брали участь у роботі конференцій, вони мали емоційний і стимулювальний вплив щодо значущості соціальної позиції як у житті, так і в діяльності педагога, зміцнили інтерес до інноваційної та науково-дослідної роботи і бажання продовжити займатися нею.

Застосування зазначених форм і методів у сприятливій психолого-педагогічній атмосфері, що використовувались на заняттях, позитивно вплинули на формування у майбутніх педагогів соціальної позиції, що виявилось в уміннях робити оцінні судження різних видів (прості, складні; одиничні, часткові та загальні; атрибутивні, релятивні, екзистенціальні).

Працюючи в групі й колективі, студенти навчилися відкрито висловлювати думки, не боятися аналізувати та узагальнювати будь-яку

інформацію; робити власні висновки тощо.

2.2.3. Екстеріоризація соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках

Реалізація *третьої з визначених умов* передбачала закріплення соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках шляхом залучення їх у різні види навчально-виховної діяльності (самоуправління, волонтерська діяльність, виконання тимчасових і постійних громадських доручень тощо).

Ми поділяємо думку О. Волкової [83], що суб'єктність майбутнього педагога виявляється у здатності молодшої людини виявити критичне перетворювальне ставлення до навколишньої дійсності і власної діяльності.

Звідси можна зробити висновок, що відповідно до того, на які сфери життєдіяльності спрямовані інтереси студента, у яких формах і наскільки цінно і особисто значимо реалізує він себе, наскільки його поведінка в оточуючому світі визначається світоглядом, можна говорити про рівень сформованості в майбутнього педагога соціальної позиції.

З огляду на це студентів експериментальних груп ми намагалися максимально залучати до різноманітної діяльності соціально-професійного спрямування.

Особливу увагу приділяли таким *напрямам роботи*: а) участь студентів у організації виховних заходів громадянського спрямування (загальноуніверситетських, факультетських, на рівні академічної групи); б) надання студентам широких можливостей для виявлення ініціативи, самостійності, особливо в організації суспільно-корисної, волонтерської діяльності; в) піднесення ролі куратора академічної групи у формуванні соціальної позиції студента та визначення перспектив професійного удосконалення кожного з них через надання кожному студенту громадського доручення з урахуванням його індивідуальних особливостей, нахилів, інтересів; г) посилення виховного взаємовпливу в процесі колективної

діяльності студентів із метою виховання майбутнього педагога як фахівця високих соціально-професійних якостей; д) розвиток творчої ініціативи органів студентського самоврядування через клуби, центри, гуртки та творчі колективи за інтересами (яких у ХНПУ імені Г.С. Сковороди більше 70).

Як вже доведено багатьма дослідженнями, власним педагогічним досвідом, ефективною формою організації позааудиторної виховної роботи є клуби, гуртки, інші студентські об'єднання. Тому в експерименті значну увагу приділили цьому напряму організації позааудиторної роботи з формування соціальної позиції майбутніх педагогів. При цьому використовували і вже існуючі студентські об'єднання, але вживали різноманітні заходи для підвищення ефективності їх роботи відповідно до завдань нашого дослідження. Так, нами було внесено корективи у плани роботи наставників груп, керівників окремих гуртків, клубів, хорового, образотворчого мистецтва, клубу «Я – громадянин України», «Правознавець», фольклорного ансамблю «Дівочі співанки», літературного театру, інтелектуальної гри «Любити Україну – служити їй», інших творчих об'єднань та плани роботи студентського самоврядування щодо посилення роботи в напрямі формування соціальної позиції студентів.

Водночас утворювали нові студентські об'єднання, щоб охопити цією роботою всіх студентів експериментальних груп. У випадку, якщо студент не бажав, попри всі зусилля викладачів зацікавити його роботою в тому чи іншому об'єднанні, намагались уникати примусових дій, а застосовували метод виховних ситуацій як під час навчальних занять, так і під час проведення різноманітних позааудиторних виховних заходів.

Метод виховних ситуацій дав можливість впливати на формування соціальної позиції студентів опосередковано, що повністю відповідає гуманістичним принципам.

На історичному факультеті, а згодом і на інших факультетах, де проводився експеримент, було створено дискусійний клуб «Толерант». Назву для клубу обрали не випадково, адже толерантність є однією з головних

особистісних якостей, що характеризують соціальну позицію сучасного педагога, яка ґрунтується на ідеях гуманізму і демократії.

Особливу зацікавленість у студентів викликали теми «Я і час», «Молодь і екологічні проблеми», «Роль культури різних поколінь». Не випадково в центрі уваги є проблеми стану перспектив розвитку освіти в Україні, зокрема перспективи Болонського процесу в системі освіти України.

Дискусійний клуб «Толерант» оперативно відгукується на актуальні громадсько-політичні та соціально-педагогічні проблеми, формуючи у студентської спільноти педагогічного університету відповідну соціальну позицію. Переважною формою роботи стали зустрічі з лідерами політичних і громадських організацій Харківщини, державними діячами, народними депутатами. Гостями клубу були відомі в державі й місті особи – В. Кремінь, В. Гошовська та інші.

У засіданнях клубу активну участь брали лідери майже всіх громадських і політичних об'єднань регіону. Все це сприяло підвищенню соціально-педагогічної компетентності студентів, кращому розумінню розбудови держави. Поряд із цим відбувались зустрічі з відомими діячами науки, культури, духовництва, зокрема головою Харківського відділення спілки письменників І. Перепеляком, відомим журналістом, популяризатором історії Харківщини К. Кеворкяном, відомим у регіоні православним священником М. Котом. Проте загострення політичного протистояння призвело до згорання інформаційних зустрічей з лідерами громадсько-політичних осередків регіону.

У зв'язку з тим, що в роботі клубу бажали взяти участь велика кількість студентів, було організовано додатково кілька наукових гуртків, які згодом також отримали статус політичних клубів, які працювали за

Особливу увагу приділяли участі майбутніх педагогів у студентському самоврядуванні, оскільки воно, за нашим переконанням, найбільшою мірою сприяє формуванню соціальної позиції особистості, активізуючи її соціальну активність, допомагаючи майбутньому педагогу відчувати складність

соціальних відношень, виявити самостійність, ініціативність; відчуті розвитку взаємини взаємну відповідальність. Саме самоврядування є своєрідним індикатором, за допомогою якого можна безпомилково визначити позицію людини, а саме: чи є вона лише об'єктом виховного впливу, споживачем певної інформації, чи суб'єктом, творцем своєї особистості, активним учасником суспільного життя.

Студенти отримували громадські доручення (або обирали самостійно), які охоплювали напрями роботи органів студентського самоврядування й одночасно відповідали змісту компонентів соціальної позиції студентів. Із огляду на це доручення охоплювали:

- громадсько-політичну діяльність (участь в організації політичних мітингах, пошукова діяльність, участь в агітбригадах, агітпоходах, участь в організації студентських гуртків і клубів);
- громадсько-трудова діяльність (участь у трудових десантах, суботниках, бригадах самообслуговування);
- шефську роботу (робота вожатих у дитячих таборах, робота тьюторів, шефська робота старших курсів із молодшими курсами, шефська робота в дитячих будинках, виправних закладах для неповнолітніх правопорушників та ін.).

Також студентів залучали до участі у *волонтерському русі*, який останнім часом набуває все більшого поширення. Адже волонтерська діяльність відбувається заради добробуту та процвітання громад і суспільства в цілому. Доручення, які виконували студенти-волонтери, були пов'язані з наданням психологічної, моральної, емоційної, побутової допомоги дітям-сиротам, студентам-сиротам, інвалідам, ветеранам війни, літнім людям, які потребували підтримки.

Під час залучення студентів у різні види діяльності здійснювали диференційований психолого-педагогічний супровід студентам експериментальних груп.

Так, студентам групи Е₁ допомагали у виборі громадських доручень

соціально-педагогічного спрямування (наприклад, надання педагогічної допомоги неповнолітнім правопорушникам у Курязькій колонії).

У групі E₂ і E₃ педагогічний супровід здійснювали переважно через лідерів студентського самоврядування, які допомагали студентам у підборі доручень, виробленні загального плану роботи, наданні інструктажу щодо їх виконання, в організації взаємодії з іншими людьми. Створювали ситуації «зараження успіхом», які забезпечували відчуття «смаку загальної перемоги», радості від можливості допомогти іншим; тактику превентивних дій, “прихованої допомоги”. У групі E₃ додатково запроваджували індивідуальні бесіди, консультації.

Здійснення психолого-педагогічного супроводу дозволило оптимізувати організацію діяльності студентів у напрямі набуття досвіду соціально-педагогічної роботи, що позитивно вплинуло на зміцнення соціальної позиції майбутніх педагогів.

При виборі експериментального навчально-методичного інструментарію значну увагу приділяли таким методам, формам, засобам, які надають об’єктивності проявам самоактивності. Суттєву роль в цьому відігравали самозвіти студентів експериментальних груп про власні психічні стани, вольові зусилля, про способи мотивації соціально значущих цілей діяльності у навчальних віртуальних професійних ситуаціях.

Особливу увагу було відведено організації проходження студентами всіх видів педагогічної практики: пропедевтичної (II-III курс) та професійно-педагогічної (IV-V курс), адже, саме на педагогічній практиці студенти мають найбільш широкі можливості для набуття соціально-педагогічного досвіду. Можна сказати, що педагогічна практика – дієвий спосіб перевірки дієвості соціальної позиції майбутнього педагога.

Під час проходження практики студенти ознайомлювалися із досвідом виховної роботи вчителів і класних керівників, особливу увагу майбутнім педагогам рекомендували звернути увагу на такі напрями як громадянське

виховання, соціально-педагогічна робота з родиною школяра, профілактика асоціальної поведінки учнів.

Студентам пропонувалися такі завдання: скласти план бесіди з учнем, схильним до девіантної поведінки, для з'ясування причин відхилень у його поведінці; скласти психолого-педагогічну характеристику неблагополучної сім'ї; підготувати та провести батьківські збори (наприклад, на тему «Причини асоціальної поведінки дітей»); розробити власну модель взаємодії із соціальними службами.

У межах виконання останнього завдання студенти повинні були скласти «соціокультурний паспорт» школи, до основних компонентів якого були віднесені такі:

- місце розташування школи;
- чисельний склад учнів і вчителів школи;
- етнічний і релігійний склад школи;
- кількість учнів, для яких українська мова не є рідною;
- наявність літератури в бібліотеці про різні етноси, про релігію тощо;
- перелік навчальних дисциплін, на яких ведеться обговорення проблем, пов'язаних із соціалізацією учнів, їх громадянським вихованням;
- основні соціальні і громадянські проблеми, розглянуті на уроках.

На базі міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (МЦ СССДМ) «Довіра» студенти брали участь у тренінгах «Робота з сім'ями соцзалежних», «Профілактика наркоманії та алкоголізму», під час яких студенти набули багато нової інформації, корисної для виконання в майбутньому соціально-педагогічних функцій, у тому числі роботи з указаною категорією сімей.

У центрі соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Київського та Фрунзенського районів м. Харкова студенти брали активну участь в підготовці та проведенні групових заходів для різних категорій клієнтів Центру, у польових маршрутах із метою профілактики ВІЛ/СНІДу серед школярів

різного віку, проводили індивідуальні консультації, здійснювали соціальне інспектування сімей, вивчали документацію.

Спілкуючись із підлітками, студенти під час педагогічних практик намагалися в атмосфері взаємоповаги і довіри сформувати у підлітків поважне ставлення до права як регулятора суспільних відносин, прав і обов'язків особистості в сучасному суспільстві. Тим самим студенти намагалися попередити протиправну, асоціальну поведінку школярів.

Значну увагу приділяли роботі студентів-практикантів з «важкими» підлітками. При цьому студентів орієнтували на вирішення таких завдань:

- спрямовувати свої педагогічні дії на усвідомлення кожним підлітком себе повноправним членами суспільства, який знає, з одного боку, свої права й свободи, уміє ними користуватися й захищати їх, з іншого – знає і виконує свої обов'язки; шанує закон і правопорядок, добровільно виконує свої обов'язки; сприяти формуванню в підлітків уявлень і установок, заснованих на демократичних, правових, загальнолюдських цінностях;

- виховувати в підлітків громадянської відповідальності й почуття власної гідності; дисциплінованості, поваги до прав і свобод іншої людини, демократичних правових інститутів, правопорядку;

- інформувати підлітків про основні принципи, норми й інститути права, необхідні для захисту своїх прав і виконання обов'язків, правомірної поведінки в суспільстві.

Кожен студент-практикант заповнював «Щоденник педагогічних спостережень», у яких робили відмітки про наявний рівень вихованості школярів та подальші зміни, які з ними відбувалися у процесі виховної роботи; фіксували оцінні судження учнів про себе та інших людей; занотовували власні спостереження за поведінкою учнів під час дискусій, бесід, інших виховних заходів; аналізували свої досягнення і прорахунки і на цій основі проектували свої подальші дії.

При цьому керівники практики сліdkували, щоб ця робота не носила формального характеру. Для цього в кінці кожного тижня «Щоденник

педагогічних спостережень» перевірявся методистами, результати спостережень обговорювались на студентських «педагогічних консилиумах», де студенти могли, висловити, а за необхідності відстояти, власну позицію щодо тих чи інших педагогічних фактів, явищ.

Під час практики студенти, які проходили практику, зокрема в ЗОШ № 36, 62, 85, запропонували учням, схильним до асоціальної поведінки завести (хоча б на короткий термін) «Щоденник добрих справ», в яких «важкі» учні повинні були записувати будь-які суспільно корисні дії і вчинки, а також фіксувати «погані» вчинки. Результати такої роботи з кожним учнем обговорювали індивідуально. При цьому студенти набували досвіду взаємодії з «девіантними» школярами, набували досвіду переконання вихованців тощо.

Також під час проходження практики студентами була проведена низка позаурочних навчально-виховних заходів, спрямованих на пропедевтику асоціальної (девіантної) поведінки школярів.

Так, наприклад студенти організували і провели на виховних годинах уроки-суди «Вирок шкідливим звичкам», групові дискусії «Я – заручник паління? Я – заручник паління!». Ці заходи були запроваджені в усіх школах, де студенти проходили педагогічну практику з метою профілактики шкідливих звичок школярів.

Під час педагогічних практик студенти також виконували роботу, спрямовану на популяризацію правових знань. Із цією метою студенти проводили бесіди(як групові, так і індивідуальні), «круглі столи», дискусії.

Так, була проведена бесіда «Чи знаєш ти свої права і обов'язки?», під час якої школярам було запропоновано ознайомитись та проаналізувати основні права дитини, котрі закріплені Конвенцією ООН «Про права дитини».

Ознайомившись із правами дитини, які закріплюють статті вказаної Конвенції, школярів залучали до активного обговорення кожної із статей. При цьому спонукали учнів наводити приклади з власного життя, з життя своїх друзів та оточуючих щодо того, як узгоджуються задекларовані в Конвенції права дитини з реальністю. З'ясувалося, що багато учнів (а школярі з

девіаціями в поведінці всі без винятку) тією чи іншою мірою відчули на собі порушення своїх прав.

Так, наприклад, Роман М., який вважається «важким» розповів, що ще з малечку тато застосовував до нього жорстокі методи виховання: «Тато неодноразово на день, а то і більше, закривав мене одного в коморі, де не було світла та було дуже холодно. Також він жорстоко мене бив палицею та ременем. То ж скажіть будь-ласка, як я можу захистити свої права?». Студенти-практиканти надавали відповіді та пояснювали учням, як це можна зробити.

Слід зазначити, що у спрямуванні студентів на формування правильної системи моральних відносин школярів було поєднано два підходи: розумовий і поведінковий (вчинковий). Конкретна форма поєднання цих концептуальних підходів залежала від соціальної ситуації розташування (збігу чи відокремлення) обставин, чинників, умов, диспозиції студента, його індивідуально-психічних особливостей, специфіки розвитку й формування.

Під час роботи з учнями студенти-практиканти спрямовували свою роботу на ознайомлення школярів із узагальненими морально-етичними та правовими нормами та правилами поведінки, прийнятними в сучасному суспільстві, і які в цьому віці можуть і мають засвоїти, а також створювали такі умови діяльності учнів, за яких вони могли б користуватися набутими знаннями.

Незважаючи на те, що соціальні умови справляють як позитивний, так і негативний вплив на моральний розвиток особистості вихованця незалежно від волі і самосвідомості вчителя, завдання цілеспрямованого процесу формування особистості школяра полягала в тому, щоб за допомогою суб'єктивного сукупного чинника (свідомості, волі, організованості) перетворювати цей процес на такий, що якомога повніше відстежується і стає дедалі керованішим. Тому в реальній практиці слід забезпечувати єдність навчання й виховання.

Також студентами-практикантами було проведено ряд тематичних

соціально-педагогічних тренінгів («Мое покликання», «Конкуренція або взаємодопомога», «Як уникнути безробіття»), кожен із яких певною мірою допоміг школярам усвідомити справжній сенс життя, замислитися про своє покликання в житті, визначити для себе пріоритетні життєві цінності та орієнтири.

Студенти IV-V курсу під час педагогічних практик отримували завдання науково-дослідницького характеру (наприклад, виконати мікродослідження з проблеми асоціальної поведінки підлітків, проаналізувати систему роботи класного керівника щодо соціалізації учнів). Результати виконання мікродосліджень обговорювались на студентській науково-практичних конференціях, присвячених підсумкам педагогічних практик.

На основі життєвого досвіду школярів, нами були розроблені і запропоновані поради щодо виховання соціальної активності й моральної стійкості: «Я можу й стану кращим», «Я подолаю свої вади». Для цього школярам пропонували такі методи і прийоми, як: самообмеження (не робити чогось ні за яких обставин); самокерівництво (дотримуватися режимних моментів; на початку уроку наказати собі: «Будь уважним, ні на що не відволікайся!» тощо); самонавіювання (зазнавши невдачі, не боятися в майбутньому випробувань, з цією метою переконувати себе, що я можу це зробити); самоактивізація (доводити розпочате до кінця, виконувати роботу якісно, переборювати втому, робити все, що розвиває працездатність); самомобілізація (виробити для себе установку «Я повинен виконати це до певного терміну», реалізувати план, програму роботи, досягти мету, «Це в моїх силах!»); саморегуляція діяльності (чергування праці та відпочинку, самоконтроль за перебігом роботи, самодисципліна у реалізації поставленої мети).

Дослідження показало, що особистісно значуща діяльність відповідає моральним інтересам і потребам школярів, формуючи у них звички до соціальної активності та моральних дій.

Із цією метою студенти-практиканти залучали до таких видів і форм позакласної виховної роботи:

- благодійна діяльність (допомога ветеранам, вчителям-пенсіонерам, самотнім людям, дітям-сиротам);
- шефська робота (над малюками у дитячому садку, учнями молодших класів);
- робота, спрямована на покращення оточуючого середовища (екологічна діяльність у мікрорайоні, прибирання шкільної території).

Для реалізації цих напрямів було вжито різноманітних заходів. Так, благодійницька діяльність у ЗОШ № 62 м. Харкова полягала у відвідуванні, посильній допомозі та виконанні доручень самотніх літніх людей, у виготовленні подарунків та привітань зі святами ветеранів, учасників бойових дій, підготовці для них святкових концертів. Акція «Турбота» отримала схвальні відгуки у жителів мікрорайону.

Здійснюючи шефську роботу школярі виготовляли іграшки для дитячого садка, дітей-сиріт в рамках щорічної акції «Подарунок своїми руками». Окрім цього, учні 5-9 класів опікувалися молодшими школярами, допомагаючи вчителям в організації вільного часу та дозвілля молодших школярів.

Характер громадсько-корисної діяльності мали і трудові десанти «Перетворимо землю в планету Щастя», операції «Грінпіс», спрямовані на збереження зелених насаджень, весняних лісових квітів тощо.

Окрім цього, беручи участь в цих акціях, діти розробили пам'ятки для учнів «Земля – твій дім», «Десять кроків до щастя». Організуючи суспільно корисні справи, ми враховували і те, що сформувати моральний вчинок у підлітків без виховання національної самоідентифікації, любові до країни, її людей неможливо. Важливе значення у соціальному зростанні мала участь школярів у акціях з покращення благоустрою мікрорайону. Хоча педагоги і дорослі заохочували дітей до такої діяльності, але така участь могла бути тільки виявом доброї волі. Тому студенти-практиканти проводили додатково роз'яснювальну роботу, переконуючи учнів у необхідності виявлення

соціальної активності, тим самим майбутні педагоги навчалися відстоювати свою погляди, власну соціальну позицію.

Вивчення результатів проведеної роботи показало, що такі заходи допомагали формувати у школярів такі соціально-моральні якості-цінності, як громадянськість, людяність, вміння співчувати, турбуватися про інших, безкорисливо допомагати.

Як засвідчили результати експериментальної роботи, виконання завдань творчого, науково-дослідного характеру значно вплинули на всі компоненти соціальної позиції студентів, значно зріс інтерес до соціальних функцій педагога, розширився «професійний кругозір» удосконалилися інтелектуально-аналітичні, трансляційно-виховні вміння тощо.

2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи

Для оцінювання результатів впровадження теоретично обґрунтованих умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету на контрольному етапі проводилась інтегральна обробка і аналіз отриманих у процесі експерименту даних на основі комплексу методів науково-педагогічного дослідження з урахуванням визначених критеріїв і показників.

В експериментальних і контрольній групах заміри було зроблено на початку та наприкінці експерименту, а також здійснювалися проміжні зрізи, що дало змогу отримати додаткову інформацію щодо успішності експериментальної роботи. Для зіставлення динаміки досліджуваних критеріїв і показників використовували методи математичної статистики.

Основними завданнями контрольного етапу експериментальної роботи було визначено:

1. Вивчення й пояснення шляхом порівняльного аналізу якісних і кількісних змін у сформованості соціальної позиції студентів експериментальних і контрольних груп, які отримано в ході експериментального дослідження відповідно до виділених критеріїв.

2. На основі узагальнення отриманих результатів дослідження сформулювати загальні висновки проведеної дослідно-експериментальної роботи.

Згідно з визначеними критеріями (див. підрозділ 2.1.) проаналізували, передусім, які зміни відбулись у мотиваційно-ціннісній сфері майбутніх педагогів, а отже, у сформованості аксіологічного компоненту їхньої соціальної позиції. Це вимагало аналізу змін, які відбулись у соціальній спрямованості мотивації професійної підготовки студентів, усвідомлення ними соціальної позиції як важливого складника професіоналізму педагога, рівня засвоєння суспільних цінностей (загальнолюдських, демократичних, національних) та сформованості емоційно-почуттєвої сфери майбутніх педагогів.

Аналіз даних щодо сформованості соціальної позиції студентів за мотиваційно-емоційним критерієм (табл. 2.3) показує, що найбільш суттєві зміни в цьому разі отримали в групі E₁, у якій кількість студентів зі стійким характером вияву соціальних мотивів зросла на 60 % проти 46,4 % і 46,1% (групи E₂ і E₃ відповідно).

Таблиця 2.3

**Динаміка сформованості соціальної позиції студентів за
мотиваційно-емоційним критерієм (%)**

Групи Характер, рівні	E ₁ (100 осіб)		E ₂ (155 осіб)		E ₃ (65 осіб)		К (125 осіб)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап
I. Характер виявлення соціальної спрямованості мотивації професійної підготовки								
Стійкий	28,0	88,0	10,9	61,3	7,7	53,8	19,2	32,0
Ситуативний	52,0	10,0	62,6	36,1	61,5	38,7	62,0	52,0
Майже відсутній	20,0	2,0	24,5	4,6	30,8	7,7	18,8	16,0

<i>Продовж.табл. 2.3</i>								
II. Усвідомлення соціальної позиції як важливого складника професіоналізму педагога								
Високий	10,0	84,0	6,5	77,4	6,2	38,5	16,0	20,0
Середній	60,0	16,0	51,6	20,6	32,3	56,9	44,0	72,0
Низький	30,0	0	41,9	2,0	61,5	4,6	40,0	8,0
III. Рівень засвоєння суспільних цінностей (загальнолюдських, демократичних, національних)								
Високий	20,0	85,0	19,7	54,8	21,5	53,8	20,0	38,4
Середній	60,0	15,0	59,7	45,4	58,5	38,5	60,0	53,6
Низький	20,0	0	20,6	0	20,0	7,7	20,0	8,0
IV. Рівень сформованості емоційно-почуттєвої сфери								
Високий	25,0	70,0	13,5	58,1	30,8	61,5	24,0	32,0
Середній	45,0	23,0	73,0	33,3	53,8	30,8	50,4	56,0
Низький	30,0	7,0	13,5	8,6	15,4	5,7	25,6	12,0

У більшості студентів експериментальних груп соціальна позиція набула особистісно-значущого і професійного сенсу. Так, стали усвідомлювати значущість соціальної позиції педагога як важливого складника його професіоналізму в середньому на 50,8 % студентів експериментальних груп проти 12,8 % студентів контрольної групи.

Моніторинг показників сформованості політичної культури студентів за мотиваційно-емоційним критерієм (табл. 2.2) виявив, що на початку експерименту кількість студентів, які не усвідомлювали значущість соціальної позиції як професійної якості сучасного вчителя по експериментальних групах складала в середньому 44,5 %, у контрольній – 40,8 %. На кінець експерименту, кількість таких студентів по експериментальних групах зменшилась у середньому на 42,3 %, тоді як у контрольній групі цей показник дещо нижчий – 32 %. Водночас суттєвих результатів досягнуто відносно високого рівня усвідомлення студентами значущості соціальної позиції: у

середньому по експериментальній групі студентів з високим рівнем збільшилась на 62,4 %, проти 4,0 % з контрольній групі.

Слід відзначити, що за результатами контрольного етапу експерименту в експериментальних групах значно зросла кількість студентів із високим рівнем засвоєння суспільних цінностей: приріст склав +44,8 %, у контрольній групі він зафіксований на позначці +18,4 %. Про позитивний вплив створення запропонованих у дисертації умов свідчать і зміни кількості студентів із сформованою на високому рівні емоційно-почуттєвою сферою: + 40,4 % і + 8 % по експериментальних и контрольній групах відповідно.

Отже, аналіз експериментальних даних засвідчив значні позитивні зміни у сформованості аксіологічного компонента соціальної позиції: на контрольному етапі експерименту зафіксовано, що керівництво майбутніх педагогів у вчинках і поведінці загальнолюдськими моральними, демократичними, національними цінностями і нормами стало більш усвідомленим; зміцнилися розуміння студентів суспільної ролі вчителя у вихованні дітей і учнівської молоді, професійно-соціальні переконання, громадянські й національні почуття, ціннісні орієнтації та установки.

У середньому по експериментальних групах показники за мотиваційно-емоційним критерієм виявився в середньому в 2 – 3 рази, а за окремими показниками навіть в 5 (!) разів вищим, порівняно з відповідними показниками в групі К. Це пояснюємо наданням студентам експериментальних груп педагогічно доцільного супроводу та створенням у навчально-виховному середовищі університету сприятливих умов для виявлення майбутніми педагогами соціальної активності. Отримані результати дають підстави стверджувати, що формування соціальної позиції необхідно вимагає цілеспрямованої роботи з майбутніми вчителями в процесі їхньої професійної підготовки.

Визначення ефективності експериментальної роботи *за змістово-діяльнісним критерієм* передбачало здійснення аналізу змін у сформованості:

- соціально-професійних знань;

- критичного мислення;
- соціально-педагогічних умінь.

Як свідчать дані табл. 2.4 на констатувальному етапі експерименту студентів, для яких рівень знань, що характеризує сформованість інтелектуально-когнітивного компонента соціальної позиції майбутнього педагога (умовно ми називаємо такі знання соціально-професійними) на високому рівні в експериментальних і контрольній групах зафіксовано в поодиноких випадках. Такий рівень був характерним для студентів, які отримували другу вищу педагогічну освіту.

Контрольні дані свідчать про те, що створення необхідних умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі університету суттєво вплинули на рівень соціально-професійних знань в експериментальних групах. Приріст кількості студентів з високим рівнем в групах Е₁, Е₂ і Е₃ склав відповідно: + 62 %, + 51,6 %, +43,1 %. Середній показник по експериментальних групах перевищує відповідний показник у групі К перевищує в 1,4 рази. Таких результатів, за нашими спостереженнями, було досягнуто завдяки впровадження авторського спецкурсу, а також організації роботи з теоретичної підготовки студентів до виконання громадських доручень.

Таблиця 2.4

Динаміка рівнів сформованості соціально-професійних знань студентів (у %)

Групи Рівень	Е ₁ (100 осіб)		Е ₂ (155 осіб)		Е ₃ (65 осіб)		К (125 осіб)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап
Високий	3,0	65,0	3,2	54,8	0	43,1	3,2	40,0
Середній	29,0	30,0	45,2	40,7	30,8	49,2	36,8	50,4
Низький	68,0	5,0	51,6	4,5	69,2	7,7	60,0	9,6

Із метою визначення рівня усвідомлення змісту поняття «соціальна позиція» як інтегрованої, професійно значущої якості особистості педагога було проведене опитування, яке показало якісне зростання глибини розкриття основних характеристик, повноти відповідей, чіткості певних визначень. Одержані результати аналізувалися за наявністю та глибиною розкриття таких вартісних характеристик соціальної позиції, як соціальна зрілість (соціальна активність, суспільно-професійні цінності педагога, патріотизм, національна свідомість, громадянська позиція, тощо); соціально-професійне мислення.

Більшість студентів експериментальних груп (у середньому 54,3%) добре орієнтуються в соціально-професійному тезаурусі, тобто змогли дати обґрунтовані, розгорнуті та повні відповіді. У той же час у контрольній групі показали високий рівень володіння понятійним апаратом, змогли чітко визначити суть базових дефініцій і положень, диференціювати основні поняття, розкрити їх особливості та специфіку лише 30,4% студентів.

Із метою уточнення даних про рівень сформованості когнітивного компонента було проаналізовано результати успішності представників експериментальної групи та контрольної групи з предметів соціально-гуманітарного та психолого-педагогічного циклів. У порівнянні з представниками контрольної групи студенти експериментальних груп виявили поглиблені знання про людину як об'єкта-суб'єкта соціальних відносин, суспільство та культуру як соціальне середовище соціалізації, власне її процес та його механізми; методологічні та теоретичні знання суті та способів здійснення соціокультурної діяльності; про соціальні інститути, що складають освітнє середовище освітнього закладу, форм і методів соціокультурної взаємодії педагога з ними; у питаннях сучасних інноваційних технологій громадянського виховання учнівської молоді, шляхів її соціалізації.

Знання, ідеї виступають визначальними елементами світогляду тоді, коли вони перетворюються в особистісні погляди, глибокі переконання. Тому для оцінювання сформованості соціальної позиції студентів ми звертали увагу

не лише на сформованість системи теоретичних знань, але й ставлення майбутніх педагогів до фактів та явищ навколишньої дійсності, їх оцінки. Особливе місце відводилося формуванню поглядів, тобто такої особливої та принципової точки зору, в основі якої лежать наукові знання про права та обов'язки, соціальні явища, факти та яка відображає ставлення особистості до явищ, фактів тощо. Важливим було формування переконань, тобто системи соціально-педагогічних поглядів, що виражає стійке ставлення майбутнього педагога до виконання соціально-професійних обов'язків. Також було проаналізовано зміни, що відбулись у соціально-професійній свідомості студентів, політичному мисленні, їхній громадянсько-політичній позиції; дотриманості загальнолюдських і громадянських цінностей та соціальній активності.

Посилилася критичність суджень майбутніх педагогів експериментальних груп, тобто збільшився відсоток респондентів, які продемонстрували здібності до аналізу конкретних подій, темпів життя країни з точки зору прав людини, пошуку консенсусу. На контрольному етапі експерименту студенти експериментальних груп показали вміння впевнено та чітко простежувати причинно-наслідкову залежність основних подій політичного життя країни, встановлювати логічні зв'язки та давати об'єктивну оцінку конкретним фактам у контексті загальних політичних, економічних, соціальних процесів. Студенти експериментальних груп продемонстрували об'єктивне критичне ставлення до негативних явищ у житті суспільства й розвитку освіти, наявність наукового плюралізму в оцінці соціально-політичних процесів у країні. Серед відповідей студентів контрольної групи суттєвої позитивної динаміки зафіксовано не було. Кількісні показники динаміки в сформованості вмінь, які характеризують критичність мислення студентів відбито в табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Динаміка сформованості критичного мислення студентів (у %)

Групи Показ- ники критичного мислення	E ₁ (100 осіб)		E ₂ (155 осіб)		E ₃ (65 осіб)		K (125 осіб)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап
Уміння критично опрацьовувати інформацію: - уміють повною мірою; - уміють недостатньо - не вміють	21,0	75,0	18,1	50,3	20,0	30,8	19,2	39,2
	50,0	23,0	59,4	46,5	33,8	53,9	48,0	48,8
	29,0	2,0	22,5	3,2	46,2	15,3	32,8	12,0
Уміння встановлювати причинно- наслідкові зв'язки: - уміють повною мірою; - уміють недостатньо - не вміють	20,0	78,0	16,1	50,3	12,3	38,5	19,2	40,0
	49,0	20,0	64,5	45,9	41,5	46,2	50,4	45,6
	31,0	2,0	19,4	3,8	46,5	15,3	30,4	14,4
Уміння робити оцінні судження: - уміють повною мірою; - уміють недостатньо - не вміють	15,0	80,0	14,2	57,4	4,6	38,5	19,2	40,0
	54,0	18,0	61,3	38,7	46,2	49,2	48,0	45,6
	31,0	2,0	24,5	3,9	49,2	12,3	32,8	14,4

Отже, можна стверджувати, що в процесі експериментальної роботи педагогічне мислення студентів експериментальних груп вийшло на якісно новий рівень й стало основою соціально-професійної самосвідомості, яка включає в себе усвідомлення соціальної ролі педагога, суспільно-професійних вимог до сучасного вчителя та відповідальне ставлення до них.

Узагальнені результати динаміки *вмінь майбутніх учителів*, які

характеризують готовність їх до виховної роботи наведено в табл. 2.6, кількісні показники динаміки по окремих групах умінь (інформаційно-інтелектуальних, операційно-регулятивних, організаційно-комунікативних, трансляційно-виховних, рефлексивно-оцінних) відбито в табл. Р.1 – Р.5 Додатку Р.

Як свідчать отримані дані (табл. 2.6), суттєво збільшилась кількість студентів усіх експериментальних груп за високим рівнем сформованості соціально-педагогічних умінь – середній показник приросту цього показника складає +49,1 (у групі К – +28,2).

Таблиця 2.6

Динаміка рівнів сформованості соціально-педагогічних умінь студентів (у %)

Групи Рівень	E ₁ (100 осіб)		E ₂ (155 осіб)		E ₃ (65 осіб)		К (125 осіб)	
	Конст. Этап	Контр. Этап	Конст. Этап	Контр. Этап	Конст. Этап	Контр. Этап	Конст. Этап	Контр. Этап
Високий	5,8	61,6	5,0	46,5	2,8	52,9	4,3	32,5
Середній	61,6	36,6	65,0	51,6	52,0	40,6	58,7	58,9
Низький	32,6	1,8	30,0	1,9	45,2	6,5	37,0	7,6

За отриманими на контрольному етапі експерименту даними(табл. Р.1 Додатку Р), кількість студентів експериментальних груп, у яких *інформаційно-інтелектуальні вміння* (критично аналізувати, зіставляти й порівнювати суспільні факти та явища, давати їм оцінку, аргументувати своє ставлення до них; робити оцінні судження) сформовані на високому рівні, збільшилась у середньому на 29,4 %, що вдвічі більше, ніж у контрольній групі.

Слід підкреслити, що значну кількість студентів експериментальних груп на контрольному етапі експерименту вирізняє те, що вони навчилися чітко формулювати поняття, судження, тези, підбирати аргументи та ілюструвати їх фактами, робити узагальнення і робити правильні висновки, що не суперечать тезису, а також доречно використовувати відповідні міркуванню мовні засоби, у томі числі і стилістичні прийоми виразності, що є надзвичайно важливим при виявленні соціальної позиції.

Формуванню інформаційно-інтелектуальних умінь студентів експериментальних груп сприяло спеціальна робота з оволодіння студентами вміннями робити оцінні судження, широке залучення студентів до оцінно-рефлексивної діяльності, створення та вирішення в процесі навчання ситуацій взаємодії, наближених до реальних умов професійної діяльності, що передбачали коментування, аргументації та доказів, характеристики причинно-наслідкових зв'язків, порівняльного аналізу, раціонального структурування інформації, мовної культури та ораторського мистецтва. Також опануванню цих умов сприяло виконання різних видів громадських доручень.

Отримані дані від різних діагностичних методик дають підставу стверджувати, що відбулися значні зміни й у сформованості *операційно-регулятивних умінь* студентів експериментальних груп (табл. Р.2 Додатку Р). Так, кількість студентів, які повною мірою опанували вміннями гальмувати, стримувати прояви негативних емоцій відносно суб'єкта педагогічної взаємодії, його індивідуальних проявів; налаштовуватися на позитивне сприйняття й прийняття ідей, поглядів, цінностей інших людей; вміння саморегуляції; запобігати й вирішувати конфлікти; приймати рішення у групах Е₁, Е₂, Е₃ відповідно збільшилась на 65 %, 54,9 %, 55,4 %. Середній показник в 2,3 рази вищий, ніж у групі К, де він склав +23,2 %.

Такі результати ми пов'язуємо, передусім, з наданням студентам диференційованої педагогічної підтримки, систематичним проведенням психолого-педагогічних тренінгів, а також з педагогічно доцільною

організацією студентського самоврядування.

Не менш суттєві результати отримали по групі *організаційно-комунікативних умінь* (табл. Д.2 Додатку Р).

Так, кількість студентів з високим рівнем сформованості вмінь налагоджувати взаємодію з учнями та їхніми батьками в експериментальних групах збільшилась у середньому на 58,4 % проти 32 % у групі К.

Значна частина студентів експериментальних груп (у середньому 71,7 %) виявила високий рівень вмінь співпрацювати в команді, орієнтуватись і приймати рішення в соціальних ситуаціях, що на 64,1 % вище, ніж на констатувальному етапі експерименту. У групі К цей показник склав 46,4 %.

Також у експериментальних групах зафіксовано більш суттєвий, порівняно з групою К, приріст кількості студентів з високим рівнем умінь узгоджувати свої дії з іншими суб'єктами виховного процесу (учителями, соціальними педагогами, батьками учнів), створювати доброзичливу, сприятливу атмосферу в процесі соціокультурної взаємодії, обирати засоби комунікації, . У контрольній групі приріст за цим показником виявився вдвічі меншим.

Слід підкреслити, що в експериментальних групах зафіксовано суттєві прирости кількості студентів з високим рівнем умінь розв'язувати конфлікти.

Також за результатами експерименту отримано суттєві прирости кількості студентів з високим рівнем умінь соціокультурної діяльності (уміння взаємодії зі соціальними інститутами – сім'єю, соціальними службами, культурно-просвітницькими установами, суспільними організаціями, неформальними групами учнів тощо), вирішувати соціалізації (учнівської молоді) спостерігаємо в групі ЕГ: приріст цього показника виявився в 1,4 разів вищим, ніж у контрольній групі.

Таких результатів, на нашу думку, вдалося отримати завдяки виконання студентами експериментальної групи доручень, які вимагали виявлення соціальної позиції під час вирішення різноманітних ситуацій спілкування,

моделювання комунікативних ситуацій, створення позитивної атмосфери під час навчальних занять.

Відстежуючи зміни в рівнях сформованості організаторсько-комунікативних умінь, було з'ясовано, що такими вміннями найбільш успішно оволодівали студенти, які активно займалися громадською діяльністю. Завдяки виконанню різних громадських доручень, пов'язаних з організацією студентського життя, організацією різних видів позааудиторної роботи студенти навчилися планувати свою професійну діяльність, комбінувати, переносити знання і вміння в нову ситуацію, оволоділи вміннями відстоювати власну позицію в різних видах студентської життєдіяльності.

Отримані дані від різних діагностичних методик дають підставу стверджувати, що відбулися значні зміни й у сформованості *трансляційно-виховних умінь* студентів експериментальних груп (табл. Д.4 Додатку Р). Так, кількість студентів, які повною мірою опанували вміннями передавати (транслявати) суспільні цінності учням, іншим людям; аргументовано доводити правильність або помилковість думок і вчинків учнів; здійснювати громадянське виховання школярів у групах Е₁, Е₂, Е₃ відповідно збільшилась на 45 %, 38,7 %, 46,2 %. Усереднений показник по експериментальних групах в 2,2 рази вищий, ніж у групі К, де він склав +20 %.

Отримані результати дають підстави для висновку, що, по-перше, в сучасних педагогічних ВНЗ слід внести відповідні корективи у зміст професійної підготовки студентів до виховної діяльності, по-друге, у процесі формування соціальної позиції майбутнього педагога викладачам під час вивчення психолого-педагогічних навчальних дисциплін слід приділяти спеціальну увагу оволодінню студентами вміннями переконувати аудиторію.

Для уточнення даних щодо рівнів сформованості цього показника враховувалися результати їхньої діяльності під час педагогічної практики. Оцінювання здійснювалося за такими напрямками:

- уміння використовувати вербальні та невербальні засоби обміну інформацією, впливати на аудиторію;

- уміння студента впливати на учня, аргументовано доводити йому свою позицію;
- готовність до організації громадянського виховання під час навчання фахових предметів та позаурочній виховній діяльності;
- уміння розробляти і реалізувати систему заходів, спрямованих на соціалізацію учнів, стимулювання їхньої соціальної активності.

Студенти експериментальних груп більш впевнено продемонстрували і *рефлексивно-оцінні вміння*, зокрема вміння та навички критично сприймати інформацію та самостійно її аналізувати, уміння самоспостереження, самооцінки і самоаналізу. Динаміку рівнів сформованості рефлексивних умінь подано в Додатку Р (табл. Д.4).

В експериментальних групах на 56,7% (проти +44% у групі К) збільшилась кількість студентів, здатних приймати виважені педагогічні рішення, послідовно відстоювати свою точку зору, робити оцінні судження щодо власних дій, дій колег і вихованців. Водночас студенти експериментальних груп стали виявляти прагнення постійно здійснювати самоаналіз діяльності, вносити корективи у свою діяльність.

Узагальнення отриманих даних дали підстави для висновку про позитивний вплив реалізованих умов на рівень і характер участі студентів у діяльності соціально-педагогічного характеру (табл. 2.7), важливість якої для формування соціальної позиції майбутніх педагогів.

Таблиця 2.7

Участь студентів у діяльності соціально-педагогічного характеру (у %)

Групи Рівень	E ₁ (100 осіб)		E ₂ (155 осіб)		E ₃ (65 осіб)		К (125 осіб)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап
Високий	25,0	95,0	16,1	54,8	10,8	41,6	20,0	36,0
Середній	60,0	5,0	63,2	41,9	53,8	53,8	60,0	60,0
Низький	15,0	0	20,7	3,3	35,4	4,6	20,0	4,0

У процесі дослідження було виявлено покращення позитивного ставлення студентів до діяльності соціально-педагогічного характеру в усіх експериментальних групах, але найвищу ефективність у цьому плані виявили студенти групи E₁, де позитивно-активне ставлення до політичної культури виявили майже 100% майбутніх педагогів. Уважаємо, що це зумовлено більш високою соціальною спрямованістю студентів цієї групи порівняно з іншими.

Позитивний вплив реалізованих умов на рівень і характер участі студентів у діяльності соціально-педагогічного характеру пояснюємо тим, що створення в навчально-виховному середовищі педагогічного ВНЗ можливостей для участі студентів у різних видах позааудиторної діяльності, їхня активна участь в органах студентського самоврядування захоплювали молодих людей, активізували їхню громадську діяльність, і сприяло таким чином виявленню соціальної активності. А остання, як було доведено в П.2.1., є важливим показником сформованої соціальної позиції майбутнього фахівця.

Зазначимо, що хоча найменший приріст кількості студентів за даним показником серед експериментальних груп зафіксовано в групі E₃, у майже половини студентів цієї групи завдяки здійсненню відповідного педагогічного супроводу вдалося підвищити соціальну активність майбутніх педагогів.

Важливо, що в результаті реалізації науково обґрунтованих умов у експериментальних групах не залишилося студентів з індіферентним ставленням до участі в діяльності соціально-педагогічного характеру. У групах E₂ і E₃ в кількох студентів, що становить відповідно 3,3 % і 4,6 %, у кінці експерименту виявлено негативне ставлення до такої діяльності. Під час індивідуальних бесід було з'ясовано, що це сталося внаслідок негативних установок, що сформувалися в студентів під впливом минулого життєвого досвіду (середовищних факторів – школи, родини, неформальних груп) та підвищеної вразливості (нестабільність соціально-політичної ситуації в країні).

Дані контрольного етапу експерименту засвідчили значне покращення рівня сформованості особистісної складової соціальної позиції майбутнього педагога (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Динаміка сформованості особистісних якостей, що характеризують соціальну позицію педагога (у %)

Групи Особистісні якості	Е1 (100 осіб)		Е2 (155 осіб)		Е3 (65 осіб)		К (125 осіб)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап
Гуманістична спрямованість	73,0	100,0	60,0	93,5	58,5	84,6	60,0	76,0
Моральні якості (чесність, дисциплінованість, відповідальність тощо)	70,0	97,0	60,0	95,5	53,8	89,2	55,2	73,6
Громадянськість	65,0	99,0	51,6	96,8	43,1	73,8	56,8	80,0
Соціальна активність	85,0	100,0	32,2	87,1	3,1	87,7	32,0	60,0
Національна свідомість	60,0	99,0	50,3	93,5	43,1	73,8	52,0	78,4
Об'єктивність	70,0	95,0	51,6	87,1	18,5	61,5	60,0	70,4
Толерантність	70,0	95,0	54,8	89,0	30,8	84,6	68,0	76,0
Вольові якості	50,0	95,0	48,4	74,2	24,6	73,8	48,8	76,0

Аналіз характеру прояву виділених у дослідженні особистісних якостей, які характеризують соціальну позицію майбутнього педагога (табл. 2.9), свідчить про те, що стійке виявлення особистісної складової досліджуваної якості в експериментальних групах Е₁, Е₂, Е₃ стали виявляти більше на 42 %, 43,8 %, 60 % відповідно, що свідчить про ефективність розроблених у дисертації умов формування соціальної позиції студентів. Зазначимо, що приріст кількості студентів зі стійким характер вияву соціально-професійних

особистісних якостей у групі К склав +12 %, що в чотири рази нижчий, ніж усереднені дані по експериментальних групах.

Таблиця 2.9

**Характер вияву особистісних якостей, що характеризують
соціальну позицію педагога (у %)**

Групи Характер вияву	E ₁ (100 осіб)		E ₂ (155 осіб)		E ₃ (65 осіб)		К (125 осіб)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап
Стійкий	50,0	92,0	46,5	90,3	0	60,0	52,0	64,0
Ситуативний	50,0	8,0	53,5	9,7	100,0	40,0	48,0	36,0

Експериментальна робота з перевірки ефективності умов формування соціальної позиції майбутніх педагогів, як свідчать дані табл. 2.10, значним чином вплинула на рівень самооцінки студентів.

Зведені дані щодо динаміки показників визначених критеріїв сформованості соціальної позиції майбутніх педагогів за результатами експериментальної перевірки умов ефективності її формування представлено в Додатку Р.

Таблиця 2.10

**Динаміка рівнів самооцінки студентів щодо сформованості в них
соціальної позиції (у %)**

Групи Рівень	E ₁ (100 осіб)		E ₂ (155 осіб)		E ₃ (65 осіб)		К (125 осіб)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап
Адекватний	45,0	80,0	45,2	70,3	27,7	46,2	49,6	56,0
Завищений	35,0	10,0	25,8	18,1	58,1	26,1	18,4	20,0
Занижений	20,0	10,0	29,0	11,6	13,8	27,7	32,0	24,0

Адекватність самооцінки студентів щодо сформованості в них соціальної позиції на контрольному етапі експерименту продемонстрували в середньому 65,5 % студентів експериментальних груп, що в 1,2 рази вище, ніж у групі К. У всіх експериментальних групах помітно зменшилась кількість студентів, які мали завищену самооцінку. Показово, що суттєвий результат у цьому плані зафіксовано в групі Е₃ (+18,3 % проти 6,4 % у групі К), студенти якої на початку експерименту демонстрували занадту самовпевненість.

Узагальнення даних щодо рівня розвитку як досліджуваного утворення в цілому, так і його структурних компонентів, отриманих за допомогою комплексного діагностичного інструментарію (див. табл. 2.11, рис. Д.2 у Додатку Р), дає підстави для висновку, що в експериментальних групах суттєво збільшився відсоток студентів з високим (дієво-практичним) рівнем сформованості соціальної позиції: приріст склав +47,3 % проти 25,6 % у групі К. Водночас у групі Е₁ не зафіксовано студентів з низьким (орієнтовним) рівнем досліджуваної якості, а в інших експериментальних групах лише по два студенти з указаним рівнем, що складає 1,3 % і 3,1 % відповідно. У групі К кількість студентів, які залишилися на низькому рівні сформованості соціальної позиції, становить 12 %.

Таблиця 2.11

**Динаміка рівнів сформованості соціальної позиції студентів
(узагальнені результати експериментальної роботи)
(приріст у %)**

Групи Рівень	Е ₁ (100 осіб)		Е ₂ (155 осіб)		Е ₃ (65 осіб)		К (125 осіб)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап
Високий (дієво-практичний)	1,0	65,0	0	50,3	0	27,7	0	25,6
Середній (оцінено-регулятивний)	35,0	35,0	48,4	48,4	35,4	69,2	40,0	62,4
Низький (орієнтовний)	64,0	0	51,6	1,3	64,6	3,1	60,0	12,0

Отже, експериментальна робота мала позитивний характер, підтвердила припущення, що реалізація педагогічних умов, обґрунтованих у теоретичному розділі дисертації, сприятиме оптимізації процесу формування політичної культури в майбутніх учителів, розширюють можливості для соціалізації студентів, їх культурного розвитку і виховання, професійного самовизначення, самореалізації.

Вірогідність результатів експерименту доведена засобами математичної статистики – аналізувалася зміна статистичних характеристик експериментальних і контрольних вибірок за критеріями значущості. Підрахунок статистичної значущості змін у рівнях сформованості соціальної позиції майбутніх педагогів наведено в додатку Р.

Висновки до другого розділу

Проведення педагогічного експерименту та аналіз отриманих результатів дозволили дійти таких висновків.

1. У процесі експериментального дослідження знайшла підтвердження гіпотеза про те, що ефективність процесу формування соціальної позиції студентів педагогічного університету підвищиться, якщо в навчально-виховному середовищі створити такі педагогічні умови, які передбачають забезпечення: 1) усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів; 2) розвитку критичного мислення студентів та виявлення їхнього ставлення до подій і фактів у державі і світі, суспільному житті, до інших людей, до власного «Я» у вигляді оцінних суджень; 3) екстеріоризації соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках шляхом залучення їх у різні види діяльності (участь в органах студентського самоврядування, волонтерська діяльність, виконання громадських доручень тощо).

2. Уточнено основні критерії та показники, які відображали зміни у сформованості соціальної позиції студентів, а саме: *мотиваційно-емоційний* (соціальна спрямованість мотивації професійної підготовки, усвідомлення соціальної позиції як важливого складника професіоналізму педагога, ціннісне ставлення до її формування); *змістово-діяльнісний* (сформованість знань і вмінь, які характеризують соціальну позицію майбутнього педагога); *особистісно-поведінковий* (участь у діяльності соціально-педагогічного характеру, виявлення в ній професійних якостей, які характеризують соціальну позицію педагога; адекватність самооцінки).

3. Аналіз експериментальних даних свідчить про те, що реалізація науково обґрунтованих у дослідженні умов сприяло сформованості всіх структурних компонентів соціальної позиції майбутніх педагогів: аксіологічного, емоційно-вольового, інтелектуально-когнітивного, комунікативно-діялісного, особистісно-рефлексивного. Забезпечення визначених умов у навчально-виховному середовищі педагогічного університету сприяло підвищенню професійної мотивації студентів щодо участі в діяльності соціально-педагогічного характеру; підвищенню соціальної активності; оволодінню вміннями критично аналізувати, зіставляти й порівнювати суспільні факти та явища, давати їм оцінку, відстоювати власну думку, аргументувати своє ставлення до них; толерантно ставитися до думки інших; робити оцінні судження тощо.

4. Найбільш ефективними для вироблення у студентів соціальної позиції виявились інтерактивні методи (дискусії, диспути, рольові та ділові ігри, колективне обговорення ситуацій, тренінги, «мозкова атака»), участь у різних видах громадської діяльності соціально-педагогічного характеру, а також участь у студентському самоврядуванні. Результати експерименту свідчать про необхідність створення сприятливого навчально-виховного середовища на принципах гуманізму і демократії, а також доцільність надання студентам диференційованої психолого-педагогічної підтримки в процесі формування в них соціальної позиції, яку слід здійснювати на всіх етапах

зазначеного процесу в різних формах (індивідуальній, фронтальній і груповій), різноманітного характеру (превентивна, оперативна, безпосередня, опосередкована) і в різний спосіб (консультування, заклик до наслідування, співробітництво, ініціювання, випередження).

5. Вірогідність отриманих результатів підтверджено методом математичної статистики (критерій χ^2).

6. Порівняльний аналіз експериментальних даних доводить, що вихідна методологія була правильною, поставлені завдання виконано, мету досягнуто. Одержані теоретичні й практичні висновки сприяють подальшому підвищенню ефективності навчально-виховного середовища педагогічного ВНЗ, у тому числі в напрямі оптимізації процесу формування в майбутніх педагогів соціальної позиції.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження підтвердило основні положення висунутої гіпотези та дозволило сформулювати **висновки** відповідно до поставлених завдань:

1. На підставі вивчення наукової літератури з'ясовано суть і структуру соціальної позиції студентів педагогічного університету. Соціальну позицію педагога визначено як складову його професійної позиції, в якій відображаються мотиви й мета педагога, захоплення, переживання, світогляд, ідеали, громадянські цінності, громадянська поведінка й діяльність, що є джерелом його професійної та громадської активності. Соціальна позиція педагога відбиває вимоги, очікування, можливості, які висуває до нього суспільство, вона виявляється в нормативно визначеній поведінці з колегами, учнями, батьками, іншими людьми.

Установлено, що структура соціальної позиції майбутніх педагогів містить аксіологічний (соціально-громадянські цінності, тобто прагнення до соціальної гармонії, обстоювання соціальної і міжетнічної справедливості, культура соціальних і політичних відносин, повага до закону, рівність громадян перед законом, самовідповідальність людини, права людини, недоторканність особи тощо), інтелектуально-когнітивний (система політичних, правових, соціально-економічних знань, професійно-педагогічні знань; переконання, що сприяють активізації соціально-педагогічного мислення, утворенню соціально-політичного світогляду особистості), емоційно-вольовий (емоції, почуття, переживання як спонукальні фактори соціальної активності; сформованість вольових механізмів, якими забезпечується регуляція студентом своїх дій і поведінки в соціумі); комунікативно-діяльнісний (сукупність інформаційно-інтелектуальних, операційно-регулятивних, організаційно-комунікативних, трансляційно-виховних, рефлексивно-оцінних умінь, необхідних для реалізації майбутнім педагогом соціально-педагогічних функцій у різних видах професійної

діяльності) та особистісно-рефлексивний (гуманізм, громадянськість, соціальна активність, чесність, гідність, відповідальність, об'єктивність, толерантність тощо) компоненти.

2. Розкрито можливості навчально-виховного середовища педагогічного університету для формування соціальної позиції студентів, у якому, за умови його правильної організації, забезпечується оптимальний перебіг процесів навчання, виховання й розвитку студентів, що сприяє їхньому всебічному розвитку й саморозвитку, набуттю соціального досвіду. Особливості навчально-виховного середовища педагогічного університету як сукупності факторів, що впливають на функціональне й просторове об'єднання суб'єктів освітнього процесу, зумовлюються його пріоритетними завданнями: удосконалення підготовки вчителів, розвиток особистісних і професійних характеристик кожного студента, розкриття талантів і здібностей, духовного та інтелектуального потенціалу особистості.

3. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету, а саме: 1) забезпечення усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів; 2) створення сприятливої психолого-педагогічної атмосфери під час навчальних занять і в процесі позааудиторної навчально-виховної діяльності для розвитку критичного мислення й вираження ставлення студентів до подій і фактів у державі та світі, суспільному житті, до інших людей, до власного «Я» як оцінні судження; 3) зміцнення соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках завдяки залученню їх у різні види діяльності (самоуправління, волонтерська діяльність, виконання громадських доручень тощо). Експериментально доведена їх ефективність: в експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем сформованості соціальної позиції збільшилась на 47,3 %, а в контрольній групі – лише на 25,6 %; водночас кількість студентів, у яких виявлено низький рівень сформованості цієї якості, зменшилась в експериментальній групі на 58,6 %, а в контрольній – на 48 %.

4. Уточнено критерії та показники сформованості соціальної позиції студентів педагогічного університету, до яких віднесено: мотиваційно-емоційний (соціальна спрямованість мотивації професійної підготовки, усвідомлення соціальної позиції як важливого складника професіоналізму педагога, ціннісне ставлення до її формування); змістово-діяльнісний (сформованість знань і вмінь, якими характеризується соціальна позиція майбутнього педагога); особистісно-поведінковий (участь у соціально-педагогічній діяльності, виявлення професійних якостей, якими характеризується соціальна позиція педагога; адекватність самооцінки).

Проведеним дослідженням не вичерпуються всі аспекти порушеної проблеми. Перспективу її подальшого дослідження вбачаємо в аналізі шляхів формування соціальної позиції в учителів в умовах післядипломної освіти педагогічних кадрів, а також у студентів педагогічних освітніх закладів під час педагогічної практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З.А. Профессиональное становление учителя / З.А. Абасов // Педагогика. — 1992. — № 1–2. — С.121–122.
2. Абдуллина О. А. Инновации и стандарты: мониторинг педагогического образования / О.А. Абдуллина // Высшее образование в России. — 1999. — № 5. — С. 78–82.
3. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе педагогического образования / О.А. Абдуллина. — М.: Просвещение, 1990. — 141 с.
4. Абдулов Р.М. Организация внеаудиторной воспитательной работы со студентами (негосударственные высшие учебные заведения): Учеб.-метод. пособие.— Павлоград : ЗПИЭУ, 2003. — С. 30.
5. Абдулов Р. М. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами вищих навчальних закладів недержавної форми власності: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук :13.00.07 / Р.М. Абдулов. — Луганськ, 2004. — 170 с.
6. Абульханова–Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова – Славская. — М. : Мысль, 1991. — С.49.
7. Административное управление воспитательным процессом / Сост.: Н. П. Кузнецова, Е. В. Мейснер. – Волгоград: Учитель, 2006. – 250 с.
8. Александров Г. Н. Общая характеристика методов педагогического исследования в высшей школе / Г.Н. Александров // Методы педагогических исследований в высшей школе. — Уфа: Поволжский региональный научно-методический совет, 1976. — 184 с.
9. Александрова О. Ф. Гуманістичні педагогічні цінності майбутніх педагогів як основа педагогічної діяльності / О. Ф. Александрова // Педагогічні науки та освіта :зб. наук. праць. — Запоріжжя : ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2008. — Вип. III. — С. 17–28.

10. Алексеева О.В. Формування громадянської позиції сучасної молоді / О.В. Алексеева // Педагогіка й психологія. — 2006. — № 2 (51). — С. 31–34.
11. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: [підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів ВНЗ] / А.М. Алексюк. — К. : Либідь, 1998. — 558 с.
12. Альбицкая А. П. Студенческий коллектив и формирование личности специалиста / А.П. Альбицкая, Ю.С. Колесников, Б.Г. Рубин // Советская педагогика. — 1969. — № 10. — С.68–78.
13. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев ; авт. предисл. А. А. Крылов. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2001. — С. 119–139.
14. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев // Избр. психол. труды : В 2 т. — Т. 1. — М., 1980. — С. 79.
15. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества / В.И. Андреев. — Казань: Изд-во КРУ, 1988. — 240 с.
16. Андреев Г. Обучение и воспитание в вузах неразделимы // Высшее образование в России. — 1996. — № 3. — С. 61–66.
17. Андреев М. В. Формування толерантності вчителя загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. В. Андреев. — Х., 2009. — 20 с.
18. Андрух І. Громадянська освіта: з досвіду роботи / І. Андрух // Директор школи. — 2002. — №7 (199). — С. 7–8.
19. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеева. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с.
20. Антонов Г.В. Педагогічні засади запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Антонов Геннадій Валентинович. — Х., 2006. — С. 16–63.

21. Анциферова Л.И. Личность с позиции динамического подхода / Л.И. Анциферова // Психология личности в социалистическом обществе. Личность и ее жизненный путь / под. ред. : Б.Ф. Ломова, К.А. Альбухановой-Славской. — М. : Наука, 1990. — С. 7–17.

22. Артамонова Е.И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя: дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / Артамонова Екатерина Ивановна. — М, 2000. — 425 с.

23. Архангельский Л. М. К вопросу о ценностной ориентации личности / Л.М. Архангельский // Духовное развитие личности. — Свердловск, 1967. — С. 11.

24. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С.И. Архангельский. — М.: Высшая школа, 1976. — 199 с.

25. Асташова Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н.А. Асташова // Педагогика. — 2002. — № 8. — С. 8–13.

26. Афанасьев В.Г. Социальная информация и управление обществом / В.Г. Афанасьев. — М.: Политиздат, 1975. — 408 с.

27. Архангельский Л. М. К вопросу о ценностной ориентации личности / Л.М. Архангельский // Духовное развитие личности. — Свердловск, 1967. — С. 11.

28. Астахова Е.В. Кадровый корпус высшей школы Украины: метаморфозы развития: Монография / Е.В.Астахова. — Х. : Изд-во НУА, 2006. —188 с.

29. Асташова Н. А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей. — М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. — 272 с.

30. Атестація педагогічних працівників: Збірник нормативно-методичних матеріалів з атестації педагогічних працівників навчально-

виховних закладів та установ освіти України. — Черкаси: РВЦ «Реал», 1993. — 96 с.

31. Бабкіна М. І. Роль суб'єктів соціального впливу в процесі формування активної громадянської позиції підлітка / Майя Бабкіна // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна : зб. наук. праць. — 2007. — Вип. № 22. — С. 37–43.

32. Байдаров Э. У. Влияние глобализации на культуру и ценности человека [Электронный ресурс] / Э. У. Байдаров // CREDO NEW: теоретический журнал [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://credonew.ru/content/view/510/30/>.

33. Баришполець О. Г. Стан медіа-культури дорослих і молоді в Україні: результатимасовогоопитування [Електронний ресурс] / О. Г. Баришполець, Г. В. Мироненко // Наукові студії з соціальної та політичної психології : зб. наук. праць / АПН України, Інститут соціальної та політичної психології. — К., 2008. — Вип. 19. — Режим доступа : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nsspp/texts.html

34. Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и другихгуманитарных науках. Опыт философского анализа / М. М. Бахтин //Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества ; [сост. С. Г. Бочаров]. —М. : Искусство, 1979. — С. 281–307.

35. Безпалько О. В. Соціальнапедагогіка в схемах і таблицях. Навч. Посібник / О.В. Безпалько. — К. : Центр навчальної літератури, 2003. — С. 86–90.

36. Белик А. П. Соціальна форма руху. / А. П. Белик. — М. : Наука, 1982. — С. 113–115.

37. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: Опыт социальногопрогнозирования : [пер. С англ.] / Д. Белл. — М. : Academia, 1999. — 787 с.

38. Белозерцев Е. П. Совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей / Е.П. Белозерцев // Советская педагогика. — 1982. — № 9. — С. 86–90.
39. Бенедиктов Б.А. Психология обучения и воспитания в высшей школе / Б.А. Бенедиктов, С.Б. Бенедиктов С.Б. — Мн: Высшая школа, 1983. — 224 с.
40. Бердяев Н. А. О назначении человека / Сост. Л.И. Греков, А.П. Поляков. — М. : Республика, 1993. — 239 с.
41. Берковиц Л. Агрессия: Причины, последствия и контроль : [пер. С англ.] / Л. Берковиц. — СПб. : Пройм-ЕВРОЗНАК : Нева, 2001. — 512 с.
42. Бэкон Ф. Сочинения: в 2-х т. / Ф. Бэкон; сост., общ. ред. и вступ. ст. А. Л. Субботина. — М. : Мысль. 1972. — С. 443–444.
43. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. Кн.1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади : Наук. видання / І. Д.Бех. — К. : Либідь, 2003. — С. 194.
44. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. Кн.2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади : Наук. видання / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2003. — С. 9.
45. Бех І. Д. Виховання особистості : сходження до духовності / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2006. — С. 3.
46. Биков В. Ю. Системно-структурні засади забезпечення якості професійної освіти : зб. наук. праць. — Донецьк : Либідь, 2001. — С.269–273.
47. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002. Зб. наук. праць до 10 – річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. — Ч. 2. — Х : “ОВС”, 2002. — С. 182–199.
48. Битинас Б. П. Методы многомерного анализа в педагогическом исследовании / Б. П. Битинас // Методы педагогических исследований в

высшей школе. — Уфа : Поволжский региональный научно-методический совет, 1978. — С. 124 – 180.

49. Битинас Б. П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б. П. Битинас, Л. И. Катаева // Педагогика. — 1993. — № 3. — С. 10–15.

50. Білогур В. Світоглядні орієнтації сучасної студентської молоді : теоретико-методологічний контекст / Влада Білогур // Вища школа України. — 2011. — № 2. — С. 26–31.

51. Білоцерківська Н. Г. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. Дис. На здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н.Г. Білоцерківська. — Х., 2009. — 20 с.

52. Богдановська О. Засвоєння соціальних норм як складових шкільної соціалізації // Педагогіка і психологія. — 1999. — № 4. — С. 98–104.

53. Бодалев А. А. Психология о личности / А.А. Бодалев. — М.: Изд-во МГУ, 1988. — С. 63.

54. Бойко А. М. Найвища цінність – людина / А. М. Бойко // Педагогіка і психологія. — 1995. — № 2. — С. 54–57.

55. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. — М. : Просвещение, 1972. — С. 174

56. Бондаренко І. Ціннісні орієнтири у формуванні державотворчих устремлінь молоді / І. Бондаренко // Шлях освіти. — 1996. — № 2. — С. 15–18

57. Бордовская Н. В. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. — Санкт-Петербург : Питер, 2000. — 304 с.

58. Борецька М. Конспект уроку з громадянської освіти на тему: “Права і свободи національних меншин в Україні” // Історія в школах України. — № 4. — 2000. — С. 38–41.

59. Борисов В. Вимірювання рівня розвитку складових національної самосвідомості особистості / В. Борисов, Д. Тхоржевський // Педагогіка і психологія. — № 3. — 1999. — С. 51–58.
60. Боритко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н.М. Боритко. — Волгоград : Перемена, 2001. — 214 с.
61. Борытко Н. М. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования : дис. ... доктора педаг. наук : 13.00.08 / Борытко Николай Михайлович. — Волгоград, ВолгГПУ, 2001. — 46с.
62. Боришевський М. Виховання громадянської свідомості особистості / М. Боришевський // Педагогічна газета. — 2001. — № 5. — С. 5.
63. Боришевський М. Й. Психологія виховання і державотворення / М. Й. Боришевський // Психолого-педагогічні новини. — 1994. — № 2. — С.1–3.
64. Боришевський М. Системний підхід у формуванні особистості громадянина / М. Боришевський // Педагогічна газета. — 2000. — № 1. — С. 5–8.
65. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы / В.Г. Бочарова. — М. : Ариус, 1994. — С. 18–34.
66. Бочкина Н. В. Педагогические основы формирования самостоятельности школьника : автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра пед. наук: спец. / Н.В. Бочкина. — Санкт-Петербург, 1991. — С. 43.
67. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологический аспект) / С.Л. Братченко. — М.: Смысл, 1999.— 137 с.
68. Будак С. В. Формування готовності студентів до іншомовної діяльності з дошкільниками : Монографія зі спецпрактикумом / С. В. Будак. — К. : Вид. Дім «Слово», 2008. — 288 с.
69. Бургін М. Виховання громадянина: проблеми, структури, функції / М. Бургін // Освіта України. — 1997. — № 11. — С. 4.

70. Бурдуковская Е.А. Социокультурная среда вуза как педагогический фактор личностного становления студента : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Бурдуковская Елена Анатольевна. — Благовещенск, 2004. — 201 с.
71. Вар'янюк О. Громадянська освіта: європейський підхід // Директор школи. — 2002. — № 7. — С. 12–13.
72. Василенко Л. Психолого-педагогічні умови активізації особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога / Л. Василенко, І. Василенко // [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://social-science.com.ua/article/505>
73. Васянович Г. П. Морально-правова відповідальність педагога (теоретико-методологічний аспект) : монографія / Г. П. Васянович. — Львів : Львів. Держ. Фін.-екон. Ін-т, 2002. — С. 72.
74. Ващенко Г. Виховання мужності і героїзму / Г. Ващенко // Авангард : Журнал української молоді. — 1969. — Ч. 1. — Р. XXIII. — С. 42–46.
75. Веровська О. Л. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до формування оцінних суджень старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Веровська Ольга Леонідівна. — Х., 2010. — 201 с.
76. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. — М., 1976. — С. 94.
77. Винниченко Б. Не будьмо байдужими до нашої молоді / Б. Винниченко // Молода Галичина. — 1996. — 5 лист. — С. 3.
78. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти : навч.-метод. посіб. [П. Р. Ігнатенко, В. Л. Поплужний, Н. І. Сарєва, Л. В. Цицька]. — К., 1997. — 250 с.
79. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси / О. Вишневський — Львів : Львівський наук.-метод. ін-т освіти, 1996. — 152 с.
80. Вишневський О. Ще раз про народження громадянина : [Національне і громадянське у сучасному українському вихованні] // Освіта. — 2002. — 6–13 лют. — С. 6–7.

81. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: навч.-метод. посібник / П.Р. Ігнатенко, В.Л. Поплужний, Н.І. Косарева, Л.В. Крицька. — К. : Інститут змісту і методів навчання, 1997. — 252 с.

82. Войтыла К. Этика и нравственность / К. Войтыла // Вопросы философии. — 1991. — № 1 — С. 29–54.

83. Волкова Е. Н. Субъектность педагога : теория и практика : дис. доктора психол. наук : 19.00.05 / Волкова Елена Николаевна . — М., 1998. — 402 с.

84. Вульффов Б. З. Основы педагогики / Б. З. Вульффов, В. Д. Иванов. — М. : УРАО, 1997. — 282 с.

85. Ганжа О. Критерії формування соціально-професійної зрілості майбутнього вчителя / Олена Ганжа // Рідна школа. — 2011. — № 6. — С. 65–68.

86. Гевко О. Формування національно-патріотичних рис у студентів // Рідна школа. — 2001. — № 11. — С. 47–48.

87. Герцен А. И. Несколько замечаний об историческом развитии чести / А. И. Герцен // Герцен А. И. Собрание сочинений : в 30-ти т. / А. И. Герцен; [ред. Кол. В. П. Волгин (гл. Ред.) и др.]. — М. : Акад. наук СССР, 1954. — Т. 2. — С. 151–176.

88. Голубкова Н. Я. Социальное поведение учащейся молодежи / Н. Я. Голубкова // Социологические исследования. — 1998. — № 9. — С. 24–29.

89. Гончаров Д. О. Підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в процесі організації студентського самоврядування : дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Гончаров Дмитро Олександрович. — Х., 2014. — 308 с.

90. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. — М. : Педагогика, 1997. — С. 16–24.

91. Гречаник О.Є. Управління виховною діяльністю: навчально-методичний посібник для студентів та слухачів ІПО зі спеціальності «Управління навчальним закладом» (8.000009) та «Менеджмент організацій (освіти)» (7.050201). — Х. : Видав. Гр. «Основа», 2007. — 155 с.

92. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук. : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. М. Гриньова. — К., 2001. — 45 с.

93. Грицай С. М. Формування політичної культури майбутнього вчителя в навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Грицай Сергій Михайлович. — Х., 2008. — С. 37.

94. Гриценчук О. Формування громадянської свідомості (Європейський аспект громадянської освіти) / О. Гриценчук // Рідна школа. — 2002. — № 10. — С.8–9.

95. Гурова Р. Г. Применение социологических методов в педагогических исследованиях / Р.Г. Гурова // Проблемы методологии педагогики и методики исследований. — М. : Педагогика, 1971. — 352 с.

96. Гуртки та клуби як форма виховної роботи із студентами університету / За ред. Член-кор. НАПН України, доктора пед. наук, проф. А.В.Троцько. — Х., 2011. — 132 с.

97. Гудечек Я. Ценностная ориентация личности / Я. Гудечек // Психология личности в социалистическом обществе : Активность и развитие личности: сб. статей. — М. : Наука, 1989. — С. 102–110.

98. Гуїн Ф. С. Філософія у вихованні дітей як громадянськості / Ф.С. Гуїн // Рідна школа. — 2001. — № 4. — С. 55–57.

99. Гусейнов А. Этика и нравственная культура / А. Гусейнов // Нравственная культура: Сущность. Содержание. Специфика: [сб. ст.] / Ин-т философии, социологии и права АН ЛитССР, филос. Общ-во СССР. Лит.отд-ние. — Вильнюс : Минтис, 1981. — С. 190–200.

100. Денисенко А.О. Організаційна робота кураторів у виховній системі педагогічного вузу / А.О. Денисенко // Теорія та методика виховання та навчання. — 2003. — Вип. № 11. — С. 123–129.

101. Денисенко А.О. Ділова гра «Дискусійний стіл «Модель закладу майбутнього»: наук.-метод. посібник викладачів вузів та інститутів післядипломної освіти / А.О. Денисенко. — Х. : ХДПУ, 2003. — С.146–148.

102. Денисенко А. О. Актуальність проблеми педагогічної підтримки студентів у виховній системі вищого навчального закладу / Методология и методика воспитательной работы в условиях непрерывного образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / А.О. Денисенко. — Х. : Изд-во НУА, 2005. — С. 129–134.

103. Денисенко А. О. Організація моніторингу виховної системи вищих педагогічних навчальних закладів : дис. кандидата пед. наук : 13.00.01 / Денисенко Анжела Олегівна. — Х., 2008. — С. 79.

104. Денисенко А. О. Формування професійних якостей майбутніх педагогів в процесі волонтерської діяльності // Теорія та методика виховання та навчання : зб. наук. праць. — 2005. — Вип. № 15. — С. 38–43.

105. Дерев'янюк Н. П. Теоретичні засади формування громадянської культури учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Надія Петрівна Дерев'янюк. — Луганськ, 2004. — С. 22–60.

106. Дерев'янюк Н. Формування громадянської культури особистості школяра: навч.-метод. посіб. / Н. Дерев'янюк, В. Костів. — К. : ТОВ «Праймдрук», 2011. — С. 10–11.

107. Державна програма «Вчитель». — К. : Райдуга, 1997. — 17 с.

108. Державна національна програма «Освіта». Україна ХХІ століття // Освіта. — 1993. — № 44–46.

109. Деркач Т. С. Формирование профессиональной направленности студентов во внеурочной работе : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики / Т. С. Деркач. — М., 1972. — 24 с.

110. Додон Л. Л. Занятия по педагогике / Л. Л. Додон. — М. : Учпедгиз, 1968. — С. 12–19.
111. Дьячук В. І. Інтегроване освітнє середовище як умова розвитку ключових компетентностей старшокласників / В. І. Дьячук // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18671>
112. Дюркгейм Э. Ценностные и «реальные» суждения / Э. Дюркгейм // Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение : [пер. с фр.]. — М. : Канон, 1995. — С. 286–304.
113. Жельвис В. И. Поле брани. Сквернословие как социальная проблема в языках и культурах мира / В. И. Жельвис. — М. : Ладомир, 2001. — 349 с.
114. Жуйкова Л. П. Учебно-методические материалы по организации социально-педагогической практики в вузе / Л.П. Жуйкова. — Новосибирск : НГПУ, 2001. — 118 с.
115. Завалевський Ю. І. Сучасний вчитель: вимір часу: Навч.-метод. Посібник / Ю.І. Завалевський. — К. : «Букрек», 2008. — С. 25–106.
116. Задания и педагогические ситуации : пособ. / В. Л. Омеляненко, Л. П. Вовк, С. В. Омеляненко. — М. : Просвещение, 1991. — 272 с.
117. Зеленов Є. А. Г. Кершенштейнер про громадянське виховання учнівської молоді // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць. — Луганськ, 2012. — Вип. 2 (49). — С. 72–80.
118. Зеленов Є. А. Призначення сучасного університету // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. праць. — Луганськ, 2012. — Вип. 1. — С. 56–63.
119. Земцов В. Деполитизация или политическая культура? / В. Земцов // Народное образование. — 1991. — № 9. — С. 87–93.
120. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И.А. Зимняя. — М. : Логос, 2002. — С. 264.

121. Зязюн І. А. Гуманістична парадигма в освіті / І.А. Зязюн // Концепція гуманізму в становленні та розвитку професійної освіти: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 1–2 жовтня 1997 р. – Одеса : Астропринт, 1998. – Т. 1. – С. 6–11.

122. Зязюн І. А. Гуманістична сутність майстерності А. Макаренка-вихователя / і. А. Зязюн, І. Ф. Кривонос, Н. М. Тарасевич // Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук України. — 1998. — № 1. — С. 18–43.

123. Зязюн І. А. Технологізація освіти в контексті удосконалення професійного розвитку особистості / І. А. Зязюн // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. — Х. : “ОВС”, 2002. — Ч. 2. — С. 28–44.

124. Исаев И. Ф. Творческая самореализация учителя: культурологический поход / И. Ф. Исаев, М. И. Ситникова. – М. – Белгород, 1999. – 224 с.

125. Іванчук В. Формування громадянської культури учнівської та студентської молоді в процесі навчання // Шлях освіти. — № 2. — 2000. — С. 28–31.

126. Казакова А. Г. Педагогіка професійного образования : Монографія / А. Г. Казакова. — М. : Экон-Информ, 2007. — 551 с.

127. Казакова М.О. Дослідження професійної мотивації студентів педагогічного вузу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ua-referat.com>

128. Кавалеров А. А. Цінність у соціокультурній трансформації / А. А. Кавалеров. — Одеса : Астропринт, 2001. — 224 с.

129. Калашнікова Л. Ю. Навчально-виховне середовище педагогічного університету як основна діяльність суб'єктів педагогічного процесу / Л. Ю. Калашнікова // Формування обивательського мислення: значення науки : матеріали Міжнар. Конф., Київ, 31 липня 2014р. / Центр наукових публікацій. — К., 2014. — С.113–115.

130. Калашнікова Л. Ю. Поглиблення соціального світогляду студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету / Л. Ю. Калашнікова // Развитие научных связей в изменяющемся мире : материалы междунар. Конф., Донецк, 15 ноября 2014 г. / Научно-информационный центр «Знание». — Донецьк, 2014. — С.86–88.

131. Калашнікова Л. Ю. Роль викладача у формуванні емоційної сфери студентів засобами художнього слова (на прикладі із сучасної української літератури) / Л. Ю. Калашнікова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. Наук. Праць. — Х. : НТУ «ХП», 2007. — Вип. 13-14. — С.119–127.

132. Калашнікова Л. Ю. Соціальна позиція вчителя як важлива складова його професіоналізму / Л. Ю. Калашнікова // Теорія і практика соціального виховання: соціальна суб'єктність, активність та відповідальність : матеріали наук.-практ. конф., Харків, 21 листопада 2014 р. / ХНПУ імені Г.С.Сковороди. — Х., 2014. — С.50–51.

133. Калашнікова Л. Ю. Спрямованість викладацького складу вищих навчальних закладів на формування у студентів позитивної емоційної сфери і розвиток мотивації діяльності особистості / Л. Ю. Калашнікова // Педагогічна майстерність керівника освітнього закладу: теорія і практика: матеріали Міжнар. наук.-теор. конф. аспірантів. — Полтава, 2007. — С. 113–115.

134. Калашнікова Л. Ю. Суть соціальної позиції майбутнього вчителя / Л. Ю. Калашнікова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць. — Запоріжжя : КПУ, 2014. — Вип. 36. — С.179–184.

135. Калашнікова Л. Ю. Умови організації самостійної та позааудиторної роботи студентів при вивченні іноземної мови / Л. Ю. Калашнікова // Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес : матеріали Міжнар. наук.-теор. конфер. студ. та аспір., Харків, 21- 22 квітня 2009 року / М-во освіти і науки України, НТУ «ХП». — Х. : НТУ «ХП», 2009. — С. 189–191.

136. Калашнікова Л. Ю. Умови формування соціальної позиції студента / Л. Ю. Калашнікова // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. — Х. : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2014. — Вип. 45. — С.125–34.

137. Калашнікова Л. Ю. Формування стійкої соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічних навчальних закладів / Л. Ю. Калашнікова // Формування методичної компетентності педагога в умовах модернізації освіти : матеріали регіон. наук.-практ. конф., Харків, 14 травня 2014 р. / М-во освіти і науки України, — Х., 2014. — С.42–43.

138. Кафарська О. Б. Педагогічні засади формування громадянської позиції студентської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» // О.Б. Кафарська. — Івано-Франківськ, 2007. — 20 с.

139. Кемеров В. Е. Проблема личности: методология и жизненный смысл / В.Е. Кемеров. — М. : Политиздат, 1977. — 256 с.

140. Кирилович О. Теоретичні засади формування громадянської позиції студентів педагогічних ВНЗ / Олена Кирилович // [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.stattionline.org.ua>

141. Киричук О. В. Активна життєва позиція учня: зміст і фактори її формування / О.В. Киричук // Радянська школа. — 1979. — № 9. — С. 24–29.

142. Киричук О.В. Формування в учнів активної життєвої позиції / О.В.Киричук. — К. : Рад. Школа, 1983. — С. 21–114.

143. Киричук О.В. Екологія розвитку особистості: проблеми і шляхи розв'язання. / О.В.Киричук. // Початкова школа. — 1994. — № 3. — С. 3-5.

144. Киричук О.В. Громадянське самовизначення: процес і результат системи національного виховання / О. Киричук, І.Тисячник. // Українське народознавство і проблеми національного виховання школярів. — Івано-Франківськ, 1995. — С. 5–16.

145. Киричук О. Принципи розбудови інноваційної педагогічної системи освітнього закладу / О.В.Киричук. // Рідна школа. — 2000. — № 10. — С.

3–10.

146. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы: К психол. Основам научной организации труда, учения, спорта / Е.А. Климов. — Казань : Изд-во КГУ, 1969. — С. 212.

147. Климов С. Н. Формирование культурно-образовательной среды как условия воспитания студентов вуза / С.Н. Климов // [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://cyberleninka.ru>

148. Кнебель М. Поэзия педагогики. О действенном анализе пьесы и роли / М. Кнебель. — М. : ГИТИС, 2005. — 576 с.

149. Коваленко Т. В. Формування національної свідомості особистості / Т.В. Коваленко // Педагогічна газета. — № 8(86). — 2001. — С. 4.

150. Коваль О. Кілька міркувань щодо політичних поглядів юнацтва / О. Коваль // Освіта України. — 1997. — 14 бер. — С. 6.

151. Ковальчук В. А. Особливості взаємодії школи та соціального середовища / В.А. Ковальчук // Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя. — Київ-Житомир : Державний педагогічний інститут. — 2001. — С. 36.

152. Ковальчук О. В. Основи формування національно свідомих громадян / О.В. Ковальчук, В.І. Довбищенко, Т.В. Шалда // Початкова школа. — 1993. — № 3. — С. 4–5.

153. Ковальчук Н. Розвиток соціальної зрілості молодого викладача / Наталія Ковальчук // Рідна школа. — 2007. — № 1. — С. 63 – 65.

154. Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт меж-парадигмальной рефлексии : Курс лекций по философии педагогики / И. А. Колесникова. — СПб. : Детство-Пресс, 2001. — С. 90.

155. Коляденко С. М. Деякі питання соціалізації особистості у творчій спадщині В. О. Сухомлинського / С.М. Коляденко, О.О. Юрчук // Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя. — Київ-Житомир : Держ. пед. ін-т, 2001. — С. 46.

156. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. — К. : К.І.С., 2004. — 112 с.

157. Кон И. С. Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности) : Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. — М. : Просвещение, 1979. — 175 с.

158. Конаржевська В. І. Формування критичного мислення майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Конаржевська Вікторія Іванівна. — Х., 2009. — С. 24–46.

159. Кондрашова Л. В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте / Л. В. Кондрашова. — К. : Вища школа, 1988. — 159 с.

160. Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. — 1996. — №13. — С. 3–9.

161. Концепція громадянської освіти в Україні: Проект // [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://library.kr.ua/women.html/pgovuinidx.html>

162. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності : Проект // Педагогічна газета Академії педагогічних наук України. — 2000. — № 6 (72). — червень. — С. 4–6.

163. Кравченко І. В. Формування у підлітків моральних вчинків у позакласній роботі : дис. кандидата пед. наук : 13.00.07 / Кравченко Ірина Володимирівна. — Х., 2004. — 209 с.

164. Красовська Л. І. Формування професійної позиції вчителя у процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01, 13.00.04 «Теорія та історія педагогіки», «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І. Красовська. — Луганськ, 1996. — С. 32.

165. Красовская Л. И. Формирование профессиональной позиции учителя в процессе изучения педагогических дисциплин : дис. канд. пед. наук.

13.00.01, 13.00.04. / Красовская Лариса Ивановна. — Кривой Рог, 1996. — С.114–129.

166. Кращенко Ю. П. Виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец : 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Ю.П. Кращенко. — Полтава, 2012. — 20 с.

167. Кращенко Ю. П. Професійно-діяльнісний критерій вихованості лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування / Ю. П. Кращенко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. — Тернопіль, 2013. — № 15. — С. 99–105.

168. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття. “ОсвітаУкраїни” №102–103. — 2002. — 28 грудня. — С. 6–7.

169. Крицька Л. В. Громадянські ціннісні орієнтації учнівської молоді / Л. В. Крицька // Педагогіка і психологія. — 1997. — № 1. — С. 779–86.

170. Крицька Л. В. Громадянськість як інтегральна ціннісна орієнтація особистості / Л. В. Крицька // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. — К., 1997. — С. 58–62.

171. Кукушин В. С. Введение в педагогическую деятельность / В.С. Кукушин // Педагогическое образование. — Ростов н/Д. — 2002. — С. 19–125.

172. Кукушин В. С. Общие основы педагогики : Учеб. Пособие / В.С. Кукушин. — Ростов н/Д : Издательский центр «Март», 2002. — 224 с.

173. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія / В.П. Кутішенко // Центр навчальної літератури. — К. : 2005. — С. 20–61.

174. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські обриси / Н.М. Лавриченко. — К. : Віра інсайт, 2000. — С. 129–131.

175. Лавриченко Н. Роль учителя в соціалізації учнівської молоді / Н. Лавриченко // Шлях освіти. — 1998. — № 2. — С. 2–5.

176. Лаптева Е. Г. Педагогические условия формирования профессионально-субъектной позиции учащихся педагогических классов: дис. канд. педаг. наук : 13.00.08 / Лаптева Екатерина Григорьевна. — Ставрополь, 1999. — С. 116.
177. Леднева О. Процесуальний вимір соціалізації особистості / О. Леднева // *Almatater* (Вісник вищої школи). — 2002. — № 3. — С. 17–22.
178. Леонтьев А. А. Лекция как общение/ А. А. Леонтьев. — М.: Знание, 1974. — С. 22.
179. Леонтьев А. А. Психология общения : Учеб.Пособие для студентов-психологов / А. А. Леонтьев– Тарту: ТГУ, 1974. – 220 с.
180. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1999. — С. 178.
181. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н.Леонтьев. — М. : ИПЛ, 1975. — С. 23–28.
182. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. — М. : Психология, 1981. — С. 219–231.
183. Леонтьев. А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М., 1965. — 290 с.
184. Леснянская Л. А. Образовательная среда школы как фактор социализации учащихся / Л.А. Леснянская // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru>
185. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. — М. : Наука, 1984. — С. 192.
186. Лосева Н. М. Самореалізація особистості викладача вищого навчального закладу як загальнопедагогічна проблема: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Лосева Наталія Миколаївна. – Донецьк, 2007. – 475 с.
187. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.- метод. Посібник / М.П. Лукшевич. — К. : ІЗМН, 1998. — 112 с.
188. Лукашевич М. П.Соціологія. Загальний курс : Навч. посібник / М.П. Лукашевич, М.В. Туленков. — К. : Каравела , 2006. — 408 с.

189. Лукашевич М. Соціалізація як процес: етапи, рівні, моделі / М. Лукшевич // Директор школи. — 2000. — № 10. — С. 3–5.
190. Луценко І. О. Методична робота школи як засіб активізації педагогічної позиції вчителя : дис. канд. педаг. наук: 13.00.01 / Луценко Ірина Олександрівна. — Кривий Ріг, 1996. — С. 89–92.
191. Маврина И. А. Социальность современного образования / И.А. Маврина. — Омск : ОмГПУ, 2000. — 182 с.
192. Макагон О. Е. Середовище як об'єкт педагогічного дослідження / О.Е. Макагон // Методологія сучасних наукових досліджень : матеріали наук.-практ. Конф. Молодих учених. — Х. : ХНПУ, 2005. — С. 35.
193. Макагон О. Е. Соціальне середовище як об'єкт науково-педагогічного дослідження / О.Е. Макагон // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. праць. — Х. : ОВС, 2004. — Вип.13. — С.27-31.
194. Макарова Л. І. Основи психології і педагогіки / Л. І. Макарова, Й.М. Гах. — К. : Центр навчальної літератури, 2005. — 116 с.
195. Малахов В. А. Етика : Курс лекцій : навч. посіб. / В. А. Малахов. — К. : Либідь, 2002. — С. 284–303.
196. Малихін О. В. Основні положення концепції цілеспрямованого формування у студентів потреби в професійно-педагогічній самоосвіті / О. В. Малихін // Сучасні проблеми методичного аспекту освіти та мистецтвознавства : зб. наук. праць. — К. : Науковий світ, 2002. — С. 89–95.
197. Малько А. Рефлексія соціального виховання епохи античності / А. Малько // Рідна школа. — 2001. — № 10. — С.69–72.
198. Мальковская Т. Н. Воспитание социальной активности старших школьников / Т.Н. Мальковская. — Л. : Узд. ЛГУ, 1973. — С. 76–82.
199. Мальковская Т.Н. Социальная активность старших школьников / Т.Н. Мальковская. — Л. : Знание, 1978. — 36 с.
200. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. — М., 1997. — 193 с.
201. Маркин В. Н. Жизненная позиция личности: идеологический и

социально-психологический аспекты / А.К. Маркин. — М. : Мысль, 1989. — С. 165–172.

202. Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. Для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1983. — С. 24.

203. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова // Советская педагогика. — 1990. — № 8. — С. 82–88.

204. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / А.Г. Маслоу / Пер. с англ. А.Татлыбаева. — СПб. : Питер, 1997. — 270 с.

205. Маслоу А. Г. Самоактуализация личности и образование / А.Г. Маслоу / Пер. С англ. А.Татлыбаева. — К.; Донецк : Ин-т психологии АПН Украины, 1994. — 52 с.

206. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. — М. : Педагогика, 1972. — 208 с.

207. Махов А. П. Научно-практические основы формирования тьюторской позиции педагога : дис. канд. педаг. наук : 13.00.01 / Махов Александр Павлович. — Нижний Новгород, 2012. — 160 с.

208. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека / В. С. Мерлин. — Пермь : ПГПИ, 1996. — 46 с.

209. Методы педагогических исследований. Лекции / Под ред. В.И. Журавлёва. — М. : Просвещение, 1972. — С. 155.

210. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал / Л.М. Митина. — М., 1994. — С. 16.

211. Міндер М. Навчання школярів навичок соціальної поведінки // Директор школи. — 2001. — № 33. — С.12-13.; № 34. — С.14-15.; № 35. — С.11.

212. Мірошніченко О. А. Формування особистості майбутнього вчителя як об'єкта соціальних стосунків [Електронний ресурс]. — Режим доступу :<http://studentam.net.ua/content/view/7823/97/>

213. Модель професійної компетентності педагога / [За ред. М.П. Кривка]. — Рівне: ІПКП, 1996. — 280 с.

214. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навч посібник / Н.Є. Мойсеюк. — 1999. — 350 с.

215. Молодцова И. В. Педагогическое обеспечение процесса становления гражданской позиции старших подростков в условиях модернизации образования / И. В. Молодцова // Образование и социализация личности в современном обществе : материалы V Всерос. Науч.-практ. конф. (18-19 февраля 2004 г.) — Красноярск : Изд-во ГОУ ВПО Красноярский гос. Пед. ун-т им. В. П. Астафьева. — 2004. — Т. 2. — С.178–183.

216. Моль А. Социодинамика культуры / А. Моль ; пер. с франц. — М. : КомКнига, 2005. — 416 с.

217. Мосина А.В. Характеристика социокультурной среды вуза / А.В. Мосина // [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.uni-altai.ru>

218. Москаленко В. Проблема виховання в контексті соціалізації особистості / В. Москаленко // Соціальна психологія. — 2005. — № 2. — С. 3–17.

219. Москаленко П. Г. Основы теории навчання / П. Г. Москаленко, М. В. Гадецкий. — Х. : ХДП, 1992. — С. 211.

220. Мо-Цзы. Этические воззрения / Мо-Цзы // Антология мировой философии : в 4 т. — Т. 1 : Философия древности и средневековья. — Ч. 1 / АН СССР, Ин-т философии. — М. : Изд-во социально-экономической литературы «Мысль», 1969. — С. 203–204.

221. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Слостенина. — 3-е изд., испр. и доп. / А.В. Мудрик. — М. : Академия, 2000. — С. 9–189.

222. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : Учебник для студ. Вузов. — М. : Издательский центр «Академия», 1997. — С. 112–127.

223. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат

/ Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. — М. : Педагогика, 1990. — 104 с.

224. Мясищев В. Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. — 426 с.

225. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/obuchenie-budushchikh-uchitelei-nachalnoishkoly-diagnosticheskoi-deyatelnosti-teoriya-metod#ixzz3fvРухbH3>

226. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті // Освіта України. — 2001. — 18 липня. — №29 — С.4–7.

227. Нікітіна Н. П. Формуємо громадянську позицію – експерименту педагогічному ліцеї / Н.П. Нікітіна // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. — Слов'янськ : Видав. Центр СДПУ, 2005. — Вип. ХХVIII. — С.126–130.

228. Ницше Ф. Утренняя заря. Мысли о моральных предрассудках / Ф. Ницше. — Свердловск : Воля, 1991. — С. 256–287.

229. Новикова Л. И. Школа и среда / Л.И. Новикова. — М.: Изд-во “Знание”, 1985.—С.3–4 (Новое в жизни, науке, технике. сер. Педагогика и психология № 8).

230. Нравственное воспитание : философско-этические основы; / З. А. Блюмкин, Г. Н. Гумницкий, Т. В. Цырлина. — Воронеж : ВГУ, 1990. — С.14.

231. Овдієнко Л. Історичні типи освіти та сучасні проблеми формування політичної культури / Л. Овдієнко // Директор школи. — 1998. — № 36. — С.2–3.

232. Одарченко В.И. Воспитание национального достоинства у студенческой молодежи средствами украинского народного творчества : дис. канд.пед.наук : 13.00.07 / Одарченко Вероніка Ігорівна. — Х., 2010. — 263 с.

233. Омельченко Л. П. Громадянське виховання / Л. П. Омельченко. — Х. : Основа, 2007. — 224 с.

234. Орбан-Лембрик Л. Масова культура і моделі поведінки / Л. Орбан-Лембрик // Соціальнопсихологія. — 2005. — № 2. — С. 38–44.
235. Орбан-Лембрик Л. Соціальна психологія : Підручник : У 2 кн. Кн. 1 : Соціальна психологія особистості і психологія / Л. Орбан-Лембрик. — К. : ”Либідь”, 2004. — С.291.
236. Оржехівський В. Пріоритети тому, що творить громадянина землі своєї / В. Оржехівський // Шкільний світ. — 1998. — № 1. — С.7.
237. Основні показники діяльності університету / За заг. ред. І.Ф. Прокопенко. — Х. : ХДПУ ім. Г.С. Сковороди, 1998. — 88 с.
238. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: Навч. посібник / С.С. Пальчевський. — К. : Кондор, 2005. — 560 с.
239. Педагогіка: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. — М. : “Современник, Слово”, 2005. —С. 30–31.
240. Педагогіка и психология высшей школы / Под ред. С.И. Самыгина. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. — С. 154.
241. Педагогіка / За ред. М. Д. Ярмаченка. — К. : Вища школа, 1986. — С. 38–39.
242. Пеняєв С. Свобода – це гармонія прав і обов’язків / С. Пеняєв // Завуч. — 2001. — №11(89). — С. 3–5.
243. Петриченко Л.О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Петриченко Лариса Олексіївна. — Х., 2007. — 215 с.
244. Поливанова Н.И. Образовательная среда в школах разных типов / Н.И. Поливанова, И.В. Ермакова // Психологическая наука и образование. — 2000. —№ 3. —С. 72–80.
245. Поніманська Т. Формування соціальної компетентності дитини / Т. Поніманська // Нова педагогічна думка. — Рівне. — 1998. — № 2. — С.91–96.

246. Попков В. А. Теория и практика высшего профессионального образования: Учеб пособие / В.А. Попков, А.В. Коржуев. — М. : Академический Проспект, 2004. — 432 с.

247. Попов В. Д. Формирование моральной направленности младших подростков во внеучебной деятельности в общеобразовательной школе : дис. канд. педаг. наук : 13.00.07 / Попов Володимир Дмитрович. — Х., 2014. — 280 с.

248. Попова Е.В. Формирование познавательной активности школьников в их общественной деятельности: дис. кандидата пед. наук : 13.00.01/ Попова Елена Владимировна. — Х., 1990. — 232 с.

249. Плахтеева В. І. Про сформованість громадянської свідомості у майбутніх учителів / Плахтеева В. І. // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць. — Х. : Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С.Сковороди, 2006. — Вип. № 25. — С.112–117.

250. Практикум по педагогике : учеб пособ. / З. И. Васильева, Т. К. Ахаян, Е. П. Белозерцев и др. ; под ред. З. И. Васильевой. — М. : Просвещение, 1988. — 144 с.

251. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище навчального закладу : навч. Посібник / К. І. Приходченко. — Х. : Видавнича група “Основа”: „Тріада+”, 2007. — 160 с.

252. Профессиональная деятельность молодого учителя: социально-педагогический аспект / Под. ред С. Г. Вершловского, Л. Н. Лесохиной. — М. : Педагогика, 1982. — 144 с.

253. Професійна установка як компонент структури професійної свідомості студентів [Електронний ресурс]. — Режим доступу : / <http://ua-referat.com>

254. Прохорова М. В. Формирование педагогической позиции у будущих специалистов по физической культуре (на примере обучения плаванию) / М. В. Прохорова, О. Б. Томашевская // Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. — 2004. — № 3. — С. 13–16.

255. Проценко І. І. Евристичний діалог у формуванні професійно-творчих умінь майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін : дис. канд. пед. наук : 13.00.09 / Проценко Ірина Іванівна. — Суми, 2013. — 210 с.

256. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе / Под ред. А. Коссаковски и др.; пер. с нем. — М. : Педагогика, 1981. — 224 с.

257. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова и др. — М. : Педагогика, 1983. — 448 с.

258. Психология. / Под ред. А. А. Крылова. — М.: “Проспект”, 1999. — 584 с.

259. Психология XXI века : Учебник для вузов / Под ред. В.Н.Дружинина. — М. : ПЕР СЭ, 2003. — 863 с.

260. Психология и педагогика. Учеб. пособие / Под ред. В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, А.И. Подольской, В.А. Сластенина. — М. : Изд-во Института Психотерапии, 2004. — 585 с.

261. Психология. Словарь / Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Политиздат, 1990 с. — 494 с.

262. Психологічний словник / За ред. В. Войтка. — К. : Вища школа, 1982. — 216 с.

263. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості : У 2-х т. / М.Й. Боришевський, М.І. Алексеева, В.В.Антоненко та ін. / За ред. М.Й.Боришевського. — К. : Дніпро, 2001. — Т.1. — 238 с.

264. Психологія : Підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Трофімова. — 3-тє вид., стереотип. — К. : Либідь, 2001. — 560 с.

265. Психолого-педагогічний супровід і підтримка в умовах модернізації освітньо-виховного простору [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://referatcentral.org.ua/>

266. Радецька Г. В. Формування національної гордості, патріотизму в позакласній роботі з літератури / Г.В. Радецька // УМЛШ. — 1990. — № 2. — С. 37–40.

267. Радул В. В. Дослідження особливостей самореалізації особистості: монографія / В. В. Радул [и др.]. — К. : Імекс-ЛТД, 2009. — 352 с.

268. Радул В. В. Соціалізація особистості : навч. посіб. / В. В. Радул, Я. В. Галета ; Кіровогр. Держ. Пед. Ун-т ім. В. Винниченка. — Кіровоград : Авангард, 2010. — 182 с.

269. Радул В. В. Соціально-педагогічна зрілість : Спец. Курс : Навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / В. В. Радул. — Кіровоград : Імекс ЛТД, 2002. — 248 с.

270. Радул В. В. Соціально-професійне становлення особистості / В. В. Радул [та ін.]. — Кіровоград : Поліграфічно-видавничий центр ТОВ “Імекс ЛТД”, 2002. — 263 с.

271. Радул В. В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя : навч. посібник / В. В. Радул [та ін.]; Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2007. — 251 с.

272. Радул В. В. Соціальна активність у структурі соціальної зрілості (теоретико-методологічний аспект) : монографія / В. В. Радул ; Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2011. — 256 с.

273. Радул В. В. Соціальна зрілість молодого вчителя / В. В. Радул. — К. : Вища шк., 1997. — 268 с.

274. Радул В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості / В. Радул // Рідна школа. — 2011. — № 3. — С. 15–20.

275. Радько Н. М. Громадсько-правова компетентність як умова успішної соціалізації та професійної самореалізації майбутніх соціальних педагогів / Н. М. Радько // Евристична освіта у суспільстві нових соціальних та особистісних цінностей : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 13-14 листопада 2014 р. (м. Суми). — Суми : Вид-во СумДПУ, 2014. — С. 122-126.

276. Розенберг Л. Я. Громадянином бути зобов'язаний / Л.Я. Розенберг // Рідна школа. — 1993. — № 3. — С. 6–8.
277. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб : Изд-во «Питер», 2002. — С. 312.
278. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — М. : Наука, 1997. — 191 с.
279. Руденко О.С. Профессиональная позиция преподавателя вуза как условие обеспечения качества его деятельности в образовательном процессе: дис. канд. педаг. наук: 13.00.08 / Руденко Ольга Семеновна. — СПб, 2006. — С. 117–136.
280. Савелюк Н. М. Психсемантичні аспекти громадянської свідомості української студентської молоді / Н.М. Савелюк // [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://vuzlib.com/content/view/702/94/>
281. Савченко Д. Якісна виховна робота – запорука ефективної діяльності сучасного навчального закладу / Савченко Д. // Щомісячний педагогічний журнал «Рідна школа». — 2010. — № 9. — С. 60–64.
282. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности : Монография / О.П. Санникова. — Киев-Одесса, 1995. — С. 65.
283. Сарапулова Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера: Монографія / Є. Г. Сарапулова. — К. : МАУП, 2003. — 264 с.
284. Семенов Г. Социализация, воспитание, развитие : какой смысл вкладывает в эти понятия современная наука / Г. Семенов // Воспитание школьников. — 1999. — № 6. — С. 2–7.
285. Семенова Г. А. Профессиональная позиция будущего учителя как субъекта учебного диалога / Г.А. Семенова // [Электронный ресурс]. — Режим доступа : http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2778
286. Семенова Г.А. Учебный диалог как способ формирования профессиональной позиции будущего учителя : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Семенова Галина Александровна. — Нижний Новгород, 2005. — С. 259.

287. Семишова Е. П. Средства массовой информации в современном социокультурном пространстве [Электронный ресурс] / Е. П. Семишова // Аналитика культурологии. — 2009. — № 2 (14). — Режим доступа : <http://analiculturolog.ru/index.php?module>

288. Сисоева С.О. Педагогічні технології в сучасному освітньому просторі // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002. : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. — Х. : “ОВС”, 2002. — Ч. 2. — С. 311–324.

289. Ситаров В. А. Педагогика и психология ненасилия / В. А. Ситаров, В. В. Маралов. — М. : Клуб «Реалисты». — С. 313.

290. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.

291. Слостенин В. А. Теоретико-методологический аспект формирования активной личности учителя / В.А. Слостенин // Советская педагогика. — 1983. — № 11. — С. 80–84.

292. Слостенин В. А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. — М. : Просвещение, 1976. — 60 с.

293. Слостенин В.А. Формирование социально-активной личности учителя / В.А. Слостенин // Советская педагогика. — 1981. — № 4. — С. 76.

294. Слостенин В. А. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя / В.А. Слостенин, А.И.Мищенко. — М.: ИЧП Магистр», 1997. — 201 с.

295. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. Посіб. / З.І. Слєпкань. — К. : Вища школа, 2005. — 239 с.

296. Слісаренко В. О. Самоврядування як засіб формування особистості / В.О. Слісаренко // Педагогіка толерантності. — 2002. — № 3. — С. 4–15.

297. Слободчиков В. И. Образовательная среда : реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. — М., 1997. — Вып.7. — С.177–185.

298. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. — М. : Школа-Пресс, 1995. — С. 178.

299. Слободчиков В. И. Психологические условия введения студентов в профессию педагога / В.И. Слободчиков, Н.А. Исаева // Вопросы психологии. 1996. — № 4. — С.72–92.

300. Словарь иностранных слов / [Под ред. И.В. Лехина, С. М. Лошкиной, Ф. Н. Петрова, Л. С. Шаумяна]. — М. : Сов. Энцикл., 1964. — 784 с.

301. Словарь по социальной педагогике: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Авт.-сост. Л.В. Марухаев. — М. : Академия, 2002. — 368 с.

302. Словник іншомовних слів / За ред. О.С. Мельничука. — К. : Українська радянська енциклопедія, 1985. — 968 с.

303. Словарь – справочник по педагогике /Авт.-сост. В.А. Мижериков; под общ. Ред. П.И. Пидкасистого. — М. : ТЦ Сфера, 2004. — 448 с.

304. Словник іншомовних слів / Уклад. : С. Морозов, Л.М. Шарапута. — К : Наукова думка, 2000. — 680 с.

305. Словник української мови. — К. : Наукова думка, 1975. — Т.6. — 832 с.

306. Слюсаревський М. Проблеми політичного виховання молоді / М. Слюсаревський // Педагогічна газета. — 1996. — № 2. — С.1.

307. Смирнов Д. В. Социокультурная и развивающая образовательная среда образовательного учреждения : проектирование и принципы формирования. URL / Д.В. Смирнов // [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.portalus.ru>.

308. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности / С.Д. Смирнов. — М. : Academia, 2001. — 304 с.

309. Совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей. — Львов: Світ, 1990. — 148 с.

310. Советский энциклопедический словарь : [гол. ред. А. М. Прохоров]. — М.: Сов. Энциклопедия, 1982. — 1600 с.

311. Современная западная философия. — М., 1991. — 414 с.

312. Соколов Б. Г. Х.-Г. Гадамер : современная герменевтика и герменевтическая традиция / Б. Г. Соколов // История современной зарубежной философии : компаративистский подход. — СПб., 1997. — С.91-97.

313. Соколова І. М. Інститут кураторів у вузі / І.М. Соколова // Освіта і управління. — 2002. — Т. 2. — № 4. — С. 74–90.

314. Соловей М. І. Студентське самоврядування у вищому навчальному закладі / М. І. Соловей, В. С. Демчук. — К.: Вид. Центр КНЛУ, 2002. — 95 с.

315. Соловей М. І. Основи професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя: Навч. Посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.І. Соловей, Є.С. Спіцин. — К. : Вид. центр КНЛУ, 2002. — 232 с.

316. Соловьев И. О. Акмеологическая среда развития современного российского студенчества. — Воронеж : Научная книга, 2006. — 111 с.

317. Солодухин О. А. Логика : учеб. / О. А. Солодухин. — Ростов н/Д. : Феникс, 2000. — 384 с.

318. Сохань Л. Життєва компетентність у технології життєздійснення / Л. Сохань, І. Єрмаков // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. Зб. — К. : Контекст, 2000. — 336 с.

319. Социологический словарь. — Мн. : Изд-во Университетское, 1992. — 146 с.

320. Социальная позиция // [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://voluntary.ru/dictionary/985/word/socialnaja-pozicija>

321. Соціальна установка [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/3176/86/>
322. Соціолого-педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.]; ред. В. В. Радул. — К. : ЕксОб, 2004. — 304 с.
323. Стрельников В. Развитие личностных смыслов и ценностных ориентаций педагога / В. Стрельников // Шлях освіти. — 2001. — № 3. — С. 2–13.
324. Структурно-системный подход в обучении и воспитании: сб. науч. Трудов. — Днепропетровск: Изд-во ДГУ, 1984. — 136 с.
325. Студентське самоврядування [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://almamater.com.ua/modules/smartsection/item.php?itemid=36>
326. Студентське самоврядування [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki>
327. Студентське самоврядування як невід'ємна складова демократизації вищої школи. — К.: Знання, 2005. — 55 с.
328. Студентське самоврядування як фактор оптимізації навчального процесу у вищій школі. Аналітична записка [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/articles/1416/>
329. Сухомлинська О. Проблеми розвитку особистості в історичному контексті психології та педагогіки / О. Сухомлинська // Шлях освіти. — 2005. — № 1. — С. 41–45.
330. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В.О. Сухомлинський. — К., 1976. — Т.2. — 224 с.
331. Тараненко І. Г. Демократичні цінності у становленні громадянина / І. Г. Тараненко // Педагогіка і психологія. — 1997. — № 2. — С.151.
332. Твердохлєб М. Соціальна активність – засіб сучасного виховання учнів початкових класів / Майя Твердохлєб // Рідна школа. — 2007. — № 9. — С. 41 – 43.

333. Твердохлеб М. Соціальна активність – шлях до вирішення проблеми виховання особистості XXI століття / М. Твердохлеб // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. — 2007. — № 23. — С. 144–152.

334. Тейлор Ш. Соціальна психологія / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс; [пер.С англ.].— 10-е изд. — СПб. : Питер, 2004. — 766 с.

335. Темченко О. В. Педагогічні умови формування професійної позиції вчителя загальноосвітньої школи : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Темченко Ольга Василівна. — Х., 2010. — 272 с.

336. Теорія і практика соціального виховання : соціальна суб'єктність, активність та відповідальність : матеріали наук.-практ. конф. 21 листопада 2014 р. / М-во освіти і науки України, Харк. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. — Х., 2014. — 116 с.

337. Тисячник І. В. Проблема громадянського самовизначення особистості / І. В. Тисячник // Соціальні технології. — 2005. — Вып. 26.— С.27–65.

338. Ткачова Н. До питання формування ціннісних орієнтацій у студентів вищих навчальних закладів / Наталія Ткачова // Вісник Львівського університету. — Вип. 21. — Ч. 1. — С. 259 – 266.

339. Ткачова Н. О. Реалізація ціннісного підходу до організації педагогічного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах I-III ступенів : навч.-метод. посібник / Н. О. Ткачова. — Х. : Константа, 2006. — 318 с.

340. Троцько А. В. Студентське самоврядування як засіб розвитку особистості / А.В. Троцько // Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наукових праць до 15-річчя АПН України у 5 томах. / Том 1. Теорія та історія педагогіки. – К. : «Педагогічна думка», 2007. — С. 296–307.

341. Троцько Г. В. Організація виховної роботи кураторів у вищому педагогічному навчальному закладі / Г.В. Троцько, А.О. Денисенко // Методичні рекомендації: в 3 частинах. – Х. : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди. — 2007. — Ч.1. — 131 с.

342. Троцко Г. В. Організація виховної роботи кураторів у вищому педагогічному навчальному закладі / Г.В. Троцко, А.О. Денисенко // Моніторинг якості виховної роботи куратора у вищому педагогічному навчальному закладі / Методичні рекомендації: в 3 частинах. — Х. : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди. — 2007. — Ч. 2. — 63 с.

343. Троцко Г. В. Організація виховної роботи кураторів у вищому педагогічному навчальному закладі / Г.В. Троцко, А.О. Денисенко // Нормативне забезпечення виховної роботи куратора академічної групи вищого педагогічного навчального закладу : Метод. рекомендації: в 3-х ч. — Х. : ХНПУ імені Г.С. Сковороди. — 2007. — Ч. 3. — 100 с.

344. Троцко Г. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: дис. доктора пед. наук : 13.00.04, 13.00.01 / Троцко Г. — К., 1997. — 215 с.

345. Троцко Г. В. Українські дитячі та молодіжні громадські організації (навчальний посібник для викладачів та студентів вищих навчальних закладів, магістрів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, вихователів, батьків) / Г. В. Троцко, І. М. Трубавіна, Т. М. Хлебнікова. — Х., 1999. — 206 с.

346. Тугуз Ф. К. Университетская среда как фактор воспитания / Ф.К. Тугуз // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://absopac.rea.ru>

347. Тысячник И. В. Психологические особенности гражданского самоопределения старшеклассников : дис. кандидата психол. наук : 19.00.07 /Тысячник Ирина Владимировна. — М., 1996. — 166 с.

348. Тюття О. В. Формування психологічної готовності до соціологічної професійної діяльності (на прикладі професії “соціальний педагог”): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О.В.Тюття. — К., 1999. — 21 с.

349. Узнадзе Д. Н. Психология исследования / Д.Н. Узнадзе. — М. : Наука, 1966. — 451 с.

350. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. — Спб. : Питер, 2001. — 416 с.
351. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / К. Д. Ушинський. — К., 1983. — Т. 1. — С. 43—103.
352. Фасолько Т. Відповідальність – характеристика соціальної компетентності дитини / Т. Фасолько // Нова педагогічна думка. — 1999. — № 3. — С.88—91.
353. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп /Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. — М. : Изд-во Института Психотерапии. 2002. — 490 с.
354. Философский словарь. — М. : Политиздат, 1987. — 588 с.
355. Философский энциклопедический словарь. — М. : ИНФРА-М, 2002. — 576 с.
356. Философско-психологические проблемы развития образования. — М., 1994. — С. 22—23.
357. Філософський енциклопедичний словник. — К. : Абрис, 2002. — 742 с.
358. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. — 2-е вид. перероб. і доп. — К. : Голов. Ред. УРЕ, 1986. — 800 с.
359. Філософський словник соціальних термінів. — Х. : Корвін, 2002. — 672 с.
360. Фіцула М. М. Педагогіка: Навч. Посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. — К. : Видавничий центр «Академія», 2000. — 544 с.
361. Фісун О. В. Формування фасилітуючої позиції вчителя в системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Фісун Ольга Вікторівна. — Х., 2011. — 231 с.

362. Фокін Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели, содержание, творчество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М., 2002. — 224 с.

363. Форми громадської роботи, самоврядування студентів [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.ebooktime.net/book>

364. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник [Пер. с англ. инем.] / В. Франкл. — М. : Прогресс, 1990. — С. 111.

365. Фридман Л.М. Использование моделирования и измерения в психолого-педагогических исследованиях // Методы педагогических исследований в высшей школе / Л.М. Фридман. — Уфа: Изд-во Поволжского регионального научно-методического совета, 1976. — 184 с.

366. Фридман, Л. М. Моделирование в психологии / Л. М. Фридман // Вопр. Психологии, 1977. — № 2. — С. 15–28.

367. Фридман, Л. М. Изучение процесса личностного развития ученика. — Изд. 2-е, испр. / Л. М. Фридман. — М.: Изд-во ин-та практической психологии; Воронеж: НПО МО ДЕК, 1998. — 64 с.

368. Фромм Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики / Э. Фромм. — Мн. : Коллегиум, 1992. — С. 253.

369. Холод О. Соціальні комунікації : соціо- і психолінгвістичний аналіз : навч. посібник / О. Холод. — Переяслав-Хмельницький, 2008. — 146 с.

370. Целых М. П. Подготовка студентов к нравственному воспитанию школьников : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / М.П. Целых. — Ростов н/Д, 1994. — 18 с.

371. Чернявская А. П. Становление профессиональной позиции студентов педагогических вузов / А.П. Чернявская // Право и образование. — 2006. — № 1. — С. 137–150.

372. Чижевський Б. Г. Актуальні проблеми побудови системи виховання в умовах державотворення / Б. Г. Чижевський // Педагогіка і психологія. — 1997. — №1. — С.111–118.

373. Чижевський Б. Демократична освіта – основа громадянського суспільства / Б. Г. Чижевський // Педагогічна газета. — 2000. — №8(74). — С. 3.

374. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается / В.Ф. Шаталов. — М. : Педагогика, 1989. — 336 с.

375. Шаталович О. И. Культурологическая направленность процесса формирования гражданской позиции школьников в обучении гуманитарным предметам : дис. кандидата педаг. наук : 13.00.01 / Шаталович Ольга Игоревна. — Сочи, 2007. — 202 с.

376. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : Монографія / О. Л. Шевнюк. — К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. — 232с.

377. Шилова М. И. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе: учеб. пособие / М.И. Шилова. — Красноярск : РИОКГПУ, 2002. — С. 23–31.

378. Шиянов Е. П. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы // Е. П. Шиянов. — М., Ставрополь, 1991. — 180 с.

379. Шиянов Е. Н. О ценностном подходе к формированию социально активной личности учителя / Е.Н. Шиянов //Формирование социально активной личности учителя: сб. науч. тр. — М. : МГПИ, 1986. — С. 32 – 37.

380. Шумарова Н. П. Роль языка средств массовой информации в воспитании духовной культуры личности / Н. П. Шумарова // Воспитание словом. — К. : Наукова думка, 1989. — С. 107–121.

381. Щербина С.Н. Формирование активной профессиональной позиции будущих учителей в процессе педагогической подготовки педвуза: дис. канд пед. наук : 13.00.01/ Щербина Светлана Николаевна. — Кривой Рог, 1997. — С. 119–124.

382. Щуркова Н. Е. Научить быть человеком: о специфике нравственного воспитания / Н.Е. Щуркова. — М. : Знание, 1979. — С. 85.

383. Щуркова Н. Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. — М. :

Педагогическое общество России, 2000. — 118 с.

384. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — 224 с.

385. Энциклопедический социологический словарь / Под ред. Акад. Г.В. Осипова. — М. : Рос. Акад. Наук. Институт социально-политических исследований. РАН, 1995. — 939 с.

386. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / Под ред. С.Я. Батышева. — М., 1999. — Т. 3. — 488 с.

387. Юринець О. Формування педагогічної відповідальності студентів коледжу [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://bal.znaimo.com.ua/docs/40/index-72217-1.html>

388. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. Посібник / В.В. Ягупов. — К. : Либідь, 2003. — С. 16–24.

389. Якобсон П. М. Общение людей как социально-психологическая проблема / П.М. Якобсон. — М. : Знание, 1973. — С. 12–13.

390. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации : избр. Психол. Тр. / П.М.Якобсон; Под ред. Е.М.Борисовой. — М. : Изд-во «Ин-т практ. Психологии»; Воронеж : МОДЭК, 1998. — 304 с.

391. Якса Н. В. Основи педагогічних знань: навч. посіб. / Н.В. Якса. — К. : Знання, 2007. — 358 с.

392. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды / В.А. Ясвин. — М. : Сентябрь, 2000. — С. 12–15.

393. Drazkewicz. J. Uwagi o aktywnoscispolecznej i zroznicowaniuspoliecznym // Studiasociologiczne. — 1974. — № 4. —S. 25–48.

394. Encyklopedia psychologii / pod red. W. Szewczuka. — Warszawa: Fundacja innowacja, 1998. — 1213 s.

395. Lewicka M. Ways to make people active: The role of place attachment, cultural capital, and neighborhood ties // Journal of environmental psychology. — 2005. — Vol. 25. — P. 381–395.

ДОДАТКИ

Додаток А

ПЛАН СПЕЦКУРСУ

«ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ»

ВСЬОГО	– 20 годин
Лекції	– 6 годин
Семінарські заняття	– 12 годин
Залік	– 2 години

ТЕМАТИКА ЛЕКЦІЙ

1. До витоків формування соціальної позиції. Суть і структура соціальної позиції майбутнього педагога – 2 години.
2. Характеристика навчально-виховного середовища педагогічного університету – 2 години.
3. Наукове обґрунтування педагогічних умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету – 2 години.

ТЕМИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

1. Суть і структура соціальної позиції студентів педагогічного університету, критерії і показники її сформованості – 2 години.
2. Основні принципи формування соціальної позиції майбутнього педагога – 2 години.
3. Можливості навчально-виховного середовища педагогічного університету для формування соціальної позиції студентів – 2 години.
4. Педагогічні умови формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету – 2 години.

5. Критерії та показники сформованості соціальної позиції студентів педагогічного університету – 2 години.
6. Колектив як фактор формування соціальної позиції та соціального виховання – 2 години.

СПЕЦКУРС
«ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ»

ТЕМА 1. ДО ВИТОКІВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ. СУТЬ
І СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ
МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

(лекція – 2 години)

ПЛАН:

1. Педагогічна діяльність в Стародавній Греції та Стародавньому Римі.
2. Структурно-змістова характеристика процесу формування соціальної позиції студентів педагогічного університету.
3. Провідні соціально-педагогічні ідеї вітчизняних педагогів-мислителів XVIII – поч. XX ст. (М. Пирогов, Г. Сковорода, С. Русова, К. Ушинський та ін.).

ЛІТЕРАТУРА:

Обов'язкова

1. Андреева И.Н. Антология по истории теории социальной педагогики. – М.: „Академия”, 2000. – 173с.
2. Антология педагогической мысли России Пол. XIX – нач. XX века. – М.: Педагогика, 1990. – 608с.
3. Антология педагогической мысли Украинской ССР. – М.: Педагогика, 1988. – 640 с.
4. Антология социальной работы: в 5-ти томах. – М.: Сварогъ НВФСПТ, 1994.
5. Латынина Д.И. История педагогики. – М.: Гардарики, 2003. – 603с.
6. Мамонтов Я. Й. Г.Песталоцці і сучасність // Радянська освіта. – 1927. – №1. – с. 4-12.

7. Семенов В.Д. Социальная педагогика: История и современность. – Екатеринбург, 1993. – 128 с.

Додаткова:

1. Энциклопедия социальной работы: в 3-х томах. – М., 1993.
2. Білоцерківський В.Я. Історія України: Навчальний посібник. – Харків: ХДПУ, 1995 – 552 с.
3. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1981.
4. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М: Педагогика, 1985. – 496 с.
5. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2-х книгах. – К.: Либідь, 1997.
6. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори. – К.: Радянська школа, 1949.– 418с.

ТЕМА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

(лекція – 2 години)

ПЛАН:

1. Навчально-виховне середовище педагогічного університету, його суть та головні завдання.
2. Позашкільні заклади як основа соціального виховання дітей та підлітків.
3. Створення сприятливої психолого-педагогічної атмосфери під час навчальних занять та в процесі позааудиторної навчально-виховної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

Обов'язкова

1. Корольова В.М. Воспитание социально запущенных детей и подростков в учебном процессе (20-е годы) // Вопросы истории советской и зарубежной школы и педагогики. – М., 1972. – с. 92-109.
2. Краснова Н.П. Методика роботи соціального педагога. – Луганськ: Альма-Матер, 1999. – 56 с.
3. Максимова Н.Ю. Воспитательная работа с социально-дезадаптированными школьниками. – К.: ИСМО, 1997. – 135с.
4. Медынский Е. Методы внешкольной просветительской работы. – М: Наука, 1918.
5. Методика и технологии работы социального педагога: Учебное пособие для вузов. – К.: Akademia, 2002. – 191 с.
6. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 1997. – 392с.
7. Фицула М.Н., Медведев А.И. Перевоспитание несовершеннолетних в условиях специального учреждения. – К.: Вища школа, 1986. – 151с.

Додаткова:

1. Вахтеров В. Всенародное школьное и внешкольное образование. – М., 1917. – 94с.
2. Верхотина А.Ф. Из истории пионерского движения 20-х годов // Вопросы истории советской школы и педагогики. – М., 1975. – с. 45-58.
3. Кочетов А.И. Работа с трудными детьми: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
4. Медынский Е. Энциклопедия внешкольного образования. – М.: ГИЗ., 1925. – Т.1, Т.2.
5. Народное образование в СССР / Под ред. И.А. Каирова. – М., 1957. – 783с.

**ТЕМА 3. НАУКОВЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО-
ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

(лекція – 2 години)

ПЛАН:

1. Забезпечення усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів.
2. Розвиток критичного мислення студентів та виявлення їхнього ставлення до подій і фактів у державі та світі, суспільному житті, до інших людей, до власного “Я” у вигляді оцінних суджень.
3. Екстеріоризація соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках шляхом залучення їх у різні види діяльності (участь в органах студентського самоврядування, волонтерська діяльність, виконання громадських доручень тощо).

ЛІТЕРАТУРА:

Обов'язкова

1. Концепція позашкільної освіти та виховання // Інформаційний збірник Міністерства народної освіти України. – К., 1997. – № 7.
2. Медведева Г.П. Этика социальной работы. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 206с.
3. Мигович І.І. Соціальна робота / Вступ до спеціальності. – Ужгород, 1997. – 190 с.
4. Сидоров В.Н. Деятельность социального педагога: роли, функции и умения. – М., 2000
5. Соціальна педагогіка / За ред. А.Й. Капської. – К., 2000. – 264с.
6. Соціальна робота з молоддю в Україні: Збірник інформаційно-методичних матеріалів. – К.: Столиця, 1997. – 151с.

7. Сущенко Т.И. Основы внешкольной педагогики: пособие для классных руководителей, педагогов внешкольных учреждений. – Минск, 2000. – 221с.

Додаткова:

1. Кобзар Б.С. Позакласна та позашкільна виховна робота. – К., 1973.
2. Поташник М.М., Моисеев А.М. О многообразии видов образовательных учреждений // Мир образования. – 1996. – №9.
3. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів / За ред. А.Й. Капської. – К.: Український державний центр соціальних служб для молоді України, 2000. – 260с.
4. Цвірова Т.Д. Розвиток позашкільних закладів різних типів в Україні в 1920-1941 рр.: Автореф. Дисс... канд. Пед. Наук: 13.00.01. – К., 2004. – 23с.

СЕМІНАРСЬКІ ЗАНЯТТЯ

Тема 1. Суть і структура соціальної позиції студентів педагогічного університету, критерії і показники її сформованості (семінар – 2 години)

Питання до семінару:

1. "Позиція" як соціальний феномен.
2. Важливість соціальної позиції як складової професійної та життєвої позиції.
3. Структура соціальної позиції студента педагогічного ВНЗ.

Теми рефератів:

1. Професійна позиція як характеристика особистості і професіонала у певному виді діяльності.
2. Значущість соціальної позиції.
3. Цінності професійно-педагогічної діяльності.

Література:

1. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Соціальна педагогіка. – М: Академія, 1999. – 440с.
2. История социальной педагогики: Хрестоматия / Под ред. М.А. Галагузовой. – М.: „ВЛАДОС”, 2000. – 544с.
3. Мигович І.І. Соціальна робота / Вступ до спеціальності. – Ужгород, 1997. – 190 с.
4. Міщик Л.І. Соціальна педагогіка. – К., 1997. – 139с.
5. Никитин В.А. Начала социальной педагогики. Учебное пособие. – М.: „Флинта”, 1999. – 70 с.
6. Сущенко Т.И. Педагогический процесс во внешкольных учреждениях. – Учебно-методическое пособие. – К.: Радянська школа. – 1986. – 116с.

Тема 2. Основні принципи формування соціальної позиції майбутнього педагога (семінар – 2 години)

Питання до семінару:

1. Основні знання, оволодіння якими сприяє виробленню у студентів соціальної позиції (знання відповідної термінології (філософсько-культурологічної, політичної, правової, людинознавчої); політологічні знання; знання у галузі соціології; правові знання; соціокультурні знання; знання у сфері соціальної педагогіки та методики та сучасних інноваційних технологій громадянського виховання учнівської молоді, шляхів її соціалізації.
2. Компонентна структура соціальної позиції студентів педагогічного ВНЗ.
3. Етапи формування соціальної позиції студентів педагогічного ВНЗ.

Теми рефератів:

1. Критичне мислення як багатогранний феномен.
2. Культура педагогічного мислення.

Література:

1. Арнольдов А. Восхождение к гуманизму // Социальная работа. – 1994. – № 3-4/6. – с. 68-71.
2. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы: Пособие. – М.: Аргус, 1994. – 207 с.
3. Гуманізм як засіб попередження важковиховуваності. – К., 1993. – 47 с.
4. Красильников Ю.Д. Основы социально-культурной деятельности: Учебное пособие. – М., 1995. – 135с.
5. Мигович І.І. Соціальна робота / Вступ до спеціальності. – Ужгород, 1997.– 190с.
6. Савченко А.М. История культурно-просветительской работы в СССР: Курс лекций. – М., 1970. – 170с.

**Тема 3. Можливості навчально-виховного середовища педагогічного
університету для формування соціальної позиції студентів
(семінар – 2 години)**

Питання до семінару:

1. Розкриття суті, функцій, структури навчально-виховного середовища педагогічного університету.
2. Способи організації освітнього середовища.
3. Внутрішній порядок навчального закладу, ритуали, взаємини в колективі, громадська діяльність, громадська думка як фактори навчально-виховного середовища .

Теми рефератів:

1. Основні виховні функції навчального середовища.
2. Структура навчально-виховного середовища педагогічного університету.

Література:

1. Герасименко Л.П. Педагогические условия совершенствования организации свободного времени подростков. – К., 1996. – 155с.
2. Лозова В.І., Троцко Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник / Харківський державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – Харків: „ОВС”, 2002. – 400 с.
3. Молодь і дозвілля: теорія, методика і практика роботи з підлітками, молоддю за місцем мешкання. – К., 1996. – Випуск 2. – 208с.
4. Новаторов Б.Е. Организаторы досуга. – М.: Советская Россия, 1987. – 120с.
5. Соціальна робота з молоддю в Україні: Збірник інформаційно-методичних матеріалів / За заг. Ред. І.Д. Звереві. – К., 1997. – 152с.
6. Трубавіна І.М., Троцко Г.В. Українські дитячі та молодіжні громадські організації. – Х.: ХДПУ, 1999. – 206 с

**Тема 4. Педагогічні умови формування соціальної позиції студентів у
навчально-виховному середовищі педагогічного університету
(семінар – 2 години)**

Питання до семінару:

1. Забезпечення усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів.
2. Розвиток критичного мислення студентів.
3. Екстеріоризація соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках.

Теми рефератів:

1. Девіантна поведінка як соціально-педагогічна проблема.
2. Соціальна позиція педагога як складова його професійної позиції.
3. Етапи процесу формування соціальної позиції студентів педагогічного ВНЗ:
 - мотиваційно-цільовий;
 - пізнавально-світоглядний;
 - діяльнісно-поведінковий;
 - рефлексивно-коригувальний.

Література:

1. Галагузова М.А. Социальная педагогика: Курс лекций. – М., 2000. – 416с.
2. Дубровина И.В. Об индивидуальных особенностях школьников. – М.: Знание, 1975. – 64с.
3. Життєві кризи особистості. Діти і молодь у кризовому суспільстві: технології допомоги і підтримки. – К.: ІЗМН, 1984.
4. Зверєва І.Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія та практика. – К.: Правда Ярославичів, 1998. – 394с.
5. Кобзар Б.С. Запобігання відхиленням у поведінці школярів. – К.: Вища школа, 1992. – 141с.
6. Моховиков А.Н. Телефонное консультирование. – М., 1999. – 192с.

7. Оржехівська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх. – К., 1996
8. Пеша І.В. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування. – К., 2000. – 87 с.
9. Притулки для неповнолітніх: статус та особливості роботи. – К.: НВФ «Студцентр», 1998. – 151с.
10. Профілактика соціально небезпечних звичок у підлітків. – М., 1988.– 22с.
11. Фицула М.Н., Медведев А.И. Перевоспитание несовершеннолетних в условиях специального учреждения. – К.: Вища школа, 1986. – 151с.

Тема 5. Критерії та показники сформованості соціальної позиції студентів педагогічного університету (семінар – 2 години)

Питання до семінару:

1. Структурні компоненти соціальної позиції особистості. Основні критерії, що характеризують рівні її сформованості .
2. Методи науково-педагогічних досліджень.
3. Навчально-методичне забезпечення формування критичного ставлення особистості до навколишньої дійсності.

Теми рефератів:

1. Організація соціально-педагогічної діяльності з обдарованими підлітками.
2. Виховання творчого мислення дітей в позанавчальній діяльності.

Література:

1. Игры-обучение, тренинг, досуг: в 4-х книгах / Под ред. В.В. Петрусинского. – М.: Новая школа, 1994.
2. Каникулы: игра, воспитание: Книга для учителя. / Под ред. О.С. Газмана. – М.: Просвещение, 1988. – 160с.
3. Макаренко А.С. Сочинения в 7 томах – М., 1951. –Т. 4. «Книга для родителей: Лекции о воспитании детей» – 536с.
4. Молодь і дозвілля / Теорія, методика і практика роботи з підлітками та молоддю за місцем проживання // О.В. Безпалько, А.Й. Капська, В.Т. Куєвда, К.В. Щербакова. – К.: А.Л.Д., 1994. – Випуск 1. – 164 с.
5. Профілактика і терапія засобами мистецтва: науково-методичний посібник / За заг. Ред. О.І. Питлипенка. – К.: А.Л.Д., 1996. – 56 с.
6. Технології соціально-педагогічної роботи: Навчальний посібник / За ред. Капської А.Й. – К., 2000. – 372 с.

Тема 6. Колектив як фактор формування соціальної позиції та соціального виховання (семінар – 2 години)

Питання до семінару:

1. Обґрунтування вчення про колектив в педагогічній спадщині А. Макаренка й С. Шацького.
2. Виховання в колективі – основна форма соціалізації та соціального виховання.
3. Особливості роботи педагога в колективі

Теми рефератів:

1. А.С. Макаренко про особливості організації позакласної роботи в колонії ім. О.М. Горького та комуні ім. Ф. Е. Дзержинського.
2. Специфіка роботи педагога в групі.

Література:

1. Вульфів Б.З. Соціальний педагог в системі суспільного виховання // Педагогіка. – 1992. – № 5-6. – с. 45-49.
2. Кочетов А.И. Перевоспитание подростка. – М.: Педагогіка, 1972. – 120 с.
3. Макаренко А.С. Методика організації виховального процесу. – М., 1950. – 108с.
4. Макаренко А.С. Збірник творів в 8 томах. – М.: Педагогіка, 1984.
5. Основи соціальної роботи: Учебник. – М.:ИНФРА, 1997. – 368 с.
6. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. –М.: Знание, 1971. – 80с.
7. Романов О.П. Актуальні питання позашкільної роботи в досвіді С.Т. Шацького // Педагогіка. – 1983. – № 22. – с.123-130.
8. Фрадкін Ф.А., Малинин Г.А. Виховальна система С.Т. Шацького. – М.: Прометей, 1993. –176 с.

Додаток Б

Ділова гра «Я – вихователь»

Мета: розвиток професійної спрямованості і соціальних мотивів у майбутніх учителів до виховної роботи, формування аналітико-рефлексивних умінь.

Техніко-методичне оснащення: телевізор, відеомагнітофон, відеокамера, відеокасети, папір, ручки, роздатковий матеріал.

Особливості організації:

Перший етап – знайомство. Основними завданнями цього етапу є:

- 1) виявлення й узгодження цілей між учасниками й ведучим;
- 2) створення безпечної психологічної атмосфери спілкування;
- 3) формування мотивації до активної участі в груповій роботі;
- 4) забезпечення усвідомлення учасниками власної відповідальності за процес і результат групової роботи.

Етап знайомства становить собою багатоступеневу процедуру, яка може займати доволі тривалу в часі частину групової роботи. Це пов'язано з тим, що саме на цьому етапі необхідно досягти усвідомлення учасниками групи власної відповідальності за той процес спілкування, який складатиметься протягом гри, і за результат власної й групової роботи.

Тому перший етап знайомства (30 хв.) – це знайомство з принципами й правилами роботи в групі, з цілями й завданнями роботи групи, а також з цілями кожного учасника групи.

Завданням ведучого на цьому етапі є інформування учасників про цілі, завдання, принципи, правила роботи й організація групового обговорення отримуваної інформації з метою вироблення й прийняття цілей і норм групової роботи.

Обговорюються принципи участі: активності й відкритості учасників, конфіденційності особистісної інформації, рівності позицій учасників, принцип роботи “тут і зараз”, відповідальності учасників, особистої захищеності, присутності від початку до кінця.

Наступний етап – експрес-діагностика (5 – 10 хв.), у процесі якого використовується такий прийом: учасників групи просять відповісти письмово на наступні запитання: « як ви бачите вчителя який має працювати з підлітками девіантної форми поведінки?», «як ви уявляєте себе у роботі з такими підлітками?». Викладач-організатор збирає заповнені бланки й зберігає їх до моменту повторної діагностики. Наприкінці гри ця процедура повторюється. Після повторної діагностики викладач роздає учасникам їхні первісні варіанти відповідей і просить порівняти результати.

Для учасників групи, результати яких мають значні розбіжності, порівняння власних відповідей є моментом усвідомлення своїх уявлень про себе й про іншого у ролі вчителя який буде працювати з підлітками девіантної поведінки.

Обов'язковим етапом гри є етап групової рефлексії чи підведення підсумків роботи групи. Основною умовою підведення підсумків є висловлювання учасників не в безособовій формі й не від імені групи, а лише від себе й про свої результати. Цей прийом сприяє закріпленню усвідомлення власної відповідальності за результати своєї роботи в групі.

Питання для підведення підсумківгри:

- поділіться своїми почуттями, які ви відчували у процесі гри?
- що сьогодні дізнались нового про роботу з девіантними підлітками?
- які особливості власної поведінки й власної особистості у ролі вчителя допомагають у спілкуванні з девіантними підлітками, а які заважають?
- чому Ви навчились у процесі гри?
- що змінилось у Вашому уявленні про себе, у ролі вчителя й іншого?

Очікувані результати від проведення ділової гри “Я-вихователь”:

- підвищення в майбутніх учителів позитивного ставлення до виховної роботи;
- усвідомлення власної соціальної ролі як вихователя;

- усвідомлення рівної відповідальності студентів за виникнення, розвиток і розв'язання проблем підвищення духовно-культурного розвитку дітей;
- самопізнання своїх особистісних якостей, які зможуть допомогти або будуть перешкоджати у професійній взаємодії з учнями.

Додаток В

Карта

педагогічної оцінки та самооцінки здібностей майбутнього вчителя до виховної та творчої діяльності

Характеристика майбутнього вчителя Ступінь виявлення

I. Професійна спрямованість особистості

- | | |
|--|-----------|
| 1. Суспільно-професійний інтерес | 1 2 3 4 5 |
| 2. Прагнення до підвищення культурно-духовного рівня суспільства | 1 2 3 4 5 |
| 3. Прагнення до лідерства | 1 2 3 4 5 |
| 4. Прагнення до отримання високої оцінки з боку адміністрації | 1 2 3 4 5 |
| 5. Особиста значимість професійно-виховної діяльності | 1 2 3 4 5 |

II. Креативність майбутнього вчителя

- | | |
|--|-----------|
| 1. Продуціювання великої кількості рішень: варіативність педагогічної діяльності | 1 2 3 4 5 |
| 2. Незалежність суджень (не боятися висловлювати свої думки) | 1 2 3 4 5 |
| 3. Фантазія, уява (інтелектуальна легкість у спілкуванні з ідеями) | 1 2 3 4 5 |
| 4. Здатність відмовитися від стереотипів педагогічній діяльності, подолання інерції мислення | 1 2 3 4 5 |
| 5. Прагнення до ризику | 1 2 3 4 5 |
| 6. Чутливість до проблем педагогічної діяльності | 1 2 3 4 5 |

7. Критичність мислення, здатність до оцінних суджень 1 2 3 4 5

8. Здатність до самоаналізу, рефлексій 1 2 3 4 5

III. Професійно значущі особистості майбутнього вчителя

1. Гуманістична спрямованість 1 2 3 4 5

2. Ініціативність 1 2 3 4 5

3. Рішучість, впевненість у собі 1 2 3 4 5

4. Відповідальність 1 2 3 4 5

5. Впевненість учителя в соціальній значимості професійної діяльності 1 2 3 4 5

6. Чесність, правдивість 1 2 3 4 5

7. Здатність до самоорганізації 1 2 3 4 5

Додаток Г

Анкета

для виявлення здатності майбутнього вчителя до саморозвитку

Відповідаючи на запитання анкети, проставте, будь ласка, бали, що відповідають Вашій думці:

«5»—якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;

«4»—скоріше відповідає, ніж ні;

«3»—і так, і ні;

«2»—скоріше не відповідає;

«1»—не відповідає.

№	Питання	«1»	«2»	«3»	«4»	«5»
1.	Я прагну пізнати себе.					
2.	Я залишаю час для розвитку, незважаючи на велику зайнятість.					
3.	Переponsи стимулюють мою активність.					
4.	Я шукаю зворотний зв'язок; тому це допомагає мені пізнати себе та оцінити.					
5.	Я відрефлексовую свою діяльність, знаходячи для цього спеціально час.					
6.	Я аналізую свої почуття та досвід.					
7.	Я багато читаю.					
8.	Я беру участь у дискусіях з питань, які мене цікавлять.					
9.	Я вірю у свої можливості.					
10.	Я намагаюся бути більш відкритою людиною					
11.	Я усвідомлюю той вплив, який здійснюють на мене оточуючі люди.					
12.	Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.					
13.	Я отримую задоволення від засвоєння нового.					
14.	Відповідальність не лякає мене.					
15.	Я не заперечую можливості кар'єрного зростання					

Підрахуйте загальну суму балів.

Якщо Ви набрали 55 та більше балів, значить Ви активно реалізуєте свої можливості та потреби в саморозвитку;

при 36-54 балах Вам необхідно визнати, що у Вас відсутня організована система саморозвитку;

при 15-35 балах Ви повинні зрозуміти, що знаходитесь на стадії зупиненого саморозвитку.

Додаток Д

Тест-опитувальник МУН А. Реана

Інструкція. Відповідаючи на запитання, що наведені нижче, необхідно вибрати одну із відповідей: «так» чи «ні». Якщо Вам важко із відповіддю, то згадайте, що «так», може означати і «саме, так», і «скоріше так, ніж ні». Так само і «ні» може означати явне «ні», і «скоріше ні, ніж так». Відповідати на питання треба у достатньошвидкому темпі, не розмірковуючи над відповіддю тривалий час. Відповідь, яка першою Вам спадає на думку, як правило, є найбільш точною.

1. Включаючись до роботи я, як правило, оптимістично налаштований, сподіваюсь на успіх.
2. Зазвичай я дію активно.
3. Я схильний до прояву ініціативи.
4. Під час виконання відповідальних завдань я, за мірою сил, намагаюсь знайти будь-які причини, щоби відмовитися.
5. Часто обираю крайнощі: або дуже легкі, або завдання, які зовсім не можна виконати.
6. Під час зустрічі з перешкодами я, як правило, не відступаю, а шукаю шляхи їх подолання.
7. При зміні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Плідність діяльності в основному залежить від мене самого, а не від чийогось контролю.
9. Коли мені треба братися за важке завдання, а часу обмаль, я працюю набагато гірше, повільніше.
10. Я зазвичай наполегливий у досягненні мети.
11. Я зазвичай планую своє майбутнє не тільки на декілька днів, але і на місяць, на рік уперед.
12. Я завжди думаю спочатку перш, ніж ризикувати.

13. Я зазвичай не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо, якщо мене ніхто не контролює.

14. Перевагу віддаю середнім за важкістю або злегка завищеним цілям, але тим, які можна досягти.

15. Якщо я потерпів поразку, і завдання не виходить, то я, як правило, одразу втрачаю до нього інтерес.

16. При зміні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Я віддаю перевагу плануванню свого майбутнього лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності зазвичай покращується, навіть якщо завдання є досить важким.

19. Я, як правило, не відмовляюсь від поставленої мети навіть у випадку невдачі на шляху до її досягнення.

20. Якщо я сам вибрав собі завдання, то у випадку невдачі його привабливість для мене ще більш росте.

Ключ до опитувальника. «Так»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20; «ні»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обробка і критерії. За кожну відповідь, що співпала, з ключем відповіді надається 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів коливається у межах від 1 до 7, то діагностується мотивація боязкості невдачі.

Якщо кількість набраних балів коливається у межах від 14 до 20, то діагностується мотивація успіху.

Якщо кількість набраних балів коливається у межах від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний плюс яскраво не виражений. Притому слід мати на увазі, що при кількості балів 8-9 випробовуваний скоріше тяжіє до мотивації боязкості невдачі, тоді як при кількості балів 12-13 – мотивації успіху.

Додаток Е
ОПИТУВАЛЬНИК

для студентів із метою визначення їхньої соціальної позиції

1. Як Ви розумієте поняття «соціальна позиція»?
2. Яке поняття більш широке: громадянська культура чи політична культура?
3. Чи потрібно майбутньому вчителю мати сформовану соціальну позицію?
4. Які якості характеризують вчителя із сформованою соціальною позицією (Ваша думка)?
5. Чи цікавитеся Ви політичними подіями в Україні (Так, регулярно; не завжди; іноді; не цікавлюсь)?
6. Як Ви оцінили б рівень сформованості у Вас соціальної позиції (за 5-ти бальною шкалою)?
7. Які навчальні дисципліни, на Вашу думку, найбільше сприяють формуванню соціальної позиції майбутнього вчителя?
8. Які позааудиторні заходи, що проводяться в нашому університеті (в межах університету, факультету, академічної групи), спрямовані на формування соціальної позиції майбутнього вчителя?
9. Які б Ви запропонували заходи для поліпшення формування соціальної позиції студента у навчально-виховному середовищі педагогічного університету?
10. Яку літературу соціального характеру Ви читали?
11. Чи дивитеся Ви телевізійні програми політичного характеру? Якщо так, які?
12. Чи читаєте Ви періодичну пресу (газети, журнали) політичного характеру? Якщо так, які?
13. Чи берете Ви участь у громадсько-політичній діяльності?

14. Які громадські доручення виконували у своєму житті? Чи маєте громадське доручення зараз?

Додаток Ж

Тест на визначення спрямованості особистості

Пропонуємо низку тверджень.

Якщо Ви згодні з висловленням, то в бланку для відповідей поставте під його номером «+», якщо ні, то «-». Для визначення особистісної спрямованості потрібно використовувати орієнтаційну анкету, вперше опубліковану Б. Бассом у 1967 р.

Анкета складається з 27 пунктів-суджень, для кожного з яких можливі три варіанти відповіді, що відповідають трьом видам спрямованості особистості. Респондент повинен вибрати одну відповідь, що найбільше виражає його думку або відповідає реальності, і ще один, який, навпаки, найбільш далекий від його думки або ж найменш відповідає реальності. Відповідь «найбільше» одержує 2 бали, «найменше» — нуль. Невибрана відповідь — 1 бал. Бали, набрані за всіма 27 пунктами, підсумовують для кожного виду спрямованості окремо.

За допомогою методики виявляють такі спрямованості:

- 1. Спрямованість на себе (Я)** — орієнтація на пряму винагороду й задоволення безвідносно до роботи й співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, інтроєртність.
- 2. Спрямованість на спілкування (ОС)** — прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності й емоційних відносинах з людьми.
- 3. Спрямованість на роботу (Д)** — зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво,

здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, що корисно для досягнення спільної мети.

Інструкція: Запитальник складається з 27 пунктів. Для кожного з них можливі три варіанти відповіді: А, Б, В.

1. З відповідей на кожен пункт оберіть той, який найкраще виражає Вашу позицію на питання. Можливо, що якийсь із варіантів відповідей можуть здатись Вам рівноцінними. Проте ми просимо Вас відібрати з них тільки один, а саме той, котрий найбільшою мірою відповідає Вашій думці й найбільш вартісний для Вас. Букву, якою позначена відповідь (А, Б, В), напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту (1–27) під рубрикою «найбільше».

2. Потім із відповідей на кожен пункт виберіть той, що найменше відповідає Вашій позиції. Букву, якою позначена відповідь, знову напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту, у стовпчику під рубрикою «найменше».

3. Отже, для відповіді на кожне питання Ви використаєте дві букви, які й запишіть у відповідні стовпчики. Інші відповіді ніде не записуються. Намагайтеся бути максимально правдивим. Серед варіантів відповіді немає «гарних» або «поганих», тому не намагайтеся вгадати, яка з відповідей є «правильною» або «кращою» для Вас.

1. Найбільше задоволення я одержую від:

- А. Схвалення моєї роботи;
- Б. Свідомості того, що робота зроблена добре;
- В. Свідомості того, що мене оточують друзі.

2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то я хотів би бути:

- А. Тренером, що розробляє тактику гри;
- Б. Відомим гравцем;
- В. Обраним капітаном команди.

3. По-моєму, найкращим педагогом є той, хто:

- А. Виявляє цікавість до учнів і до кожного має індивідуальний підхід;
- Б. Викликає інтерес до предмета так, що учні із задоволенням поглиблюють свої знання з цього предмета;
- В. Створює в колективі таку атмосферу, коли ніхто не боїться висловити своєї думки.

4. Мені подобається, коли люди:

- А. Радіють від виконаної роботи;
- Б. Із задоволенням працюють у колективі;
- В. Прагнуть виконати свою роботу краще від інших.

5. Я хотів би, щоб мої друзі:

- А. Були чуйні й допомагали людям, коли для цього трапиться нагода;
- Б. Були вірними й відданими мені;
- В. Були розумними й цікавими людьми.

6. Найкращими друзями я вважаю тих:

- А. З ким складаються гарні взаємини;
- Б. На кого завжди можна розраховувати;
- В. Хто може багато досягти в житті.

7. Найбільше я не люблю:

- А. Коли мені щось не вдається;
- Б. Коли псуються взаємини з товаришами;
- 8. Коли мене критикують.

8. По-моєму, найгірше, коли педагог:

- А. Не приховує, що деякі учні йому несимпатичні, насміхається й жартує над ними;
- Б. Викликає дух суперництва в колективі;
- В. Недостатньо добре знає свій предмет.

9. У дитинстві мені найбільше подобалося:

- А. Проводити час із друзями;
- Б. Відчуття виконаних справ;
- В. Коли мене за щось хвалили.

10. *Я хотів би бути схожим на тих, хто:*

- А. Досяг успіху в житті;
- Б. По-справжньому захоплений своєю справою;
- В. Відрізняється дружелюбністю й доброзичливістю.

11. *Насамперед школа повинна:*

- А. Навчити вирішувати завдання, які ставить життя;
- Б. Розвивати індивідуальні здібності учня;
- В. Виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.

12. *Якби в мене було більше вільного часу, найохочіше я використав би його:*

- А. Для спілкування із друзями;
- Б. Для відпочинку й розваг;
- В. Для своїх улюблених справ і самоосвіти.

13. *Найбільших успіхів я домагаюся, коли:*

- А. Працюю з людьми, які мені приємні;
- Б. У мене цікава робота;
- В. Мої зусилля добре винагороджують.

14. *Я люблю, коли:*

- А. Інші люди мене цінують;
- Б. Отримую задоволення від виконаної роботи;
- В. Приємно проводжу час із друзями.

15. *Якби про мене вирішили написати в газеті, мені б хотілося, щоб:*

- А. Розповіли про яку-небудь цікаву справу, пов'язану з навчанням, роботою, спортом тощо, де мені доводилось брати участь.
- Б. Написали про мою діяльність;
- В. Обов'язково розповіли про колектив, у якому я працюю.

16. *Найкраще я навчаюсь, якщо викладач:*

- А. Має до мене індивідуальний підхід;
- Б. Зуміє викликати в мене інтерес до предмета;
- В. Влаштовує колективне обговорення досліджуваних проблем.

17. *Для мене немає нічого гіршого, ніж:*

- A. Образа честі;
- Б. Невдача при виконанні важливої справи;
- В. Втрата друзів.

18. Найбільше я ціную:

- A. Успіх;
- Б. Можливість гарної спільної роботи;
- В. Здоровий практичний розум і кмітливість.

19. Я не люблю людей, які:

- A. Вважають себе гіршими від інших;
- Б. Часто сваряться й конфліктують;
- В. Заперечують все нове.

20. Приємно, коли:

- A. Працюю над важливою для всіх справою;
- Б. Маю багато друзів;
- В. Викликаю замилювання й усім подобаюся.

21. По-моєму, передусім керівник повинен бути:

- A. Доступним;
- Б. Авторитетним;
- В. Вимогливим.

22. У вільний час я охоче прочитав би книги:

- A. Про те, як заводити друзів і підтримувати гарні стосунки з людьми;
- Б. Про життя знаменитих і цікавих людей;
- В. Про останні досягнення науки й техніки.

23. Якби в мене були здібності до музики, я хотів би бути:

- A. Диригентом;
- Б. Композитором;
- В. Солістом.

24. Мені б хотілося:

- А. Придумати цікавий конкурс;
- Б. Перемогти в конкурсі;
- В. Організувати конкурс і керувати ним.

25. Для мене найважливіше знати:

- А. Що я хочу зробити;
- Б. Як досягти мети;
- В. Як організувати людей для досягнення мети.

26. Людина повинна прагнути того, щоб:

- А. Інші були нею задоволені;
- Б. Насамперед виконати своє завдання;
- В. Їй не дорікали за виконану роботу.

27. Найкраще я відпочиваю у вільний час:

- А. Спілкуючись із друзями;
- Б. Переглядаючи розважальні фільми;
- В. Займаючись своєю улюбленою справою.

Додаток 3

Опитувальник

Мета: з'ясувати ставлення вчителів і студентів до теми дослідження.

Шановні колеги! Просимо Вас відповісти на запитання опитувальника. Якщо до запитання подано варіанти відповідей, то ранжуйте їх за рівнем значущості для Вас особистом (№1 – найважливіше положення, ... № 11 – найменш значуще). Відповіді на запитання опитувальника будуть використовуватись лише у наукових цілях. Своє прізвище можна не вказувати, необхідні тільки щирі відповіді, які, сподіваємось, допоможуть удосконалити навчально-виховне середовище педагогічного університету.

1. Який зміст Ви вкладаєте у поняття «позиція особистості»? Що розумієте під поняттям «професійна педагогічна позиція вчителя?», «соціальна позиція особистості?».
2. Чи залежать результати педагогічної діяльності від професійної та соціальної позиції вчителя?
3. На які параметри предметно-педагогічної діяльності впливає соціальна позиція вчителя?
4. Із яких, на Ваш погляд, факторів складається соціальна позиція вчителя?
5. Чи вважаєте Ви, що професійна компетентність і професійна та соціальна позиція вчителя взаємопов'язані? Якщо так, то спробуйте пояснити їх залежність.
6. Як Ви вважаєте, соціальна позиція вчителя формується один раз і назавжди чи є динамічним утворенням?
7. Назвіть, на Вашу думку, найвагомші фактори (умови) розвитку соціальної позиції вчителя.

8. Чи відчуваєте ви потребу у підвищенні рівня своєї соціальної позиції?

9. Які мотиви спонукають Вас до розвитку своєї соціальної позиції:

- 1) Потреба в самоактуалізації й самовдосконаленні.
- 2) Прагнення до підвищення професійної майстерності й професіоналізму.
- 3) Розвиток своїх можливостей і здібностей.
- 4) Інтерес до питань ставлень у педагогічному процесі.
- 5) Налагодження добрих стосунків із оточуючими, уникнення напруженості у взаєминах.
- 6) Покращення матеріального стану.
- 7) Досягнення визнання й поваги.
- 8) Зміцнення свого службового положення, забезпечення собі впливового стану.
- 9) Почуття професійного обов'язку і сумлінне ставлення до роботи.
- 10) Розпорядження директора школи.
- 11) Планове підвищення кваліфікації.

11. Ваше ставлення до необхідності формування суб'єктної професійної позиції вчителя у процесі самовдосконалення

- а) позитивне;
- б) нейтральне;
- в) негативне?

ДОДАТОК К

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ СТУДЕНТІВ

(десять заповідей педагогічно грамотної діалогової взаємодії)

1. З'ясуйте предмет розмови.
2. Відносьтесь до співрозмовника з повагою.
3. Оволодівайте майстерністю ставити правильно запитання.
4. Дотримуйтеся логічних наголосів, пауз, правильних жестів.
5. Використовуйте живу мову: метафори, порівняння, образи.
6. Уникайте мовних шаблонів, виразів, слів-паразитів.
7. Використовуйте питання, які вимагають активного мислення, евристичного пошуку відповіді.
8. Не говоріть довго, не кривдіть співрозмовника, не перекручуйте істину.
9. Використовуйте техніку драматизації мови: прискорення та уповільнення її темпу, підвищення голосу, зміну його тембру.
10. Пам'ятайте, що Ваш інтелекті людяність має велику силу впливу.

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ СТУДЕНТІВ

(правила особистісно-діалогового стилю спілкування)

Правило перше: переконуючи своїх співрозмовників, уміло добирайте вірогідні факти, зіставляйте їх, аналізуйте, виводьте нові факти.

Правило друге: впливаючи на свідомість, намагайтеся говорити образно, подавайте наочні приклади, не забувайте пояснити, для чого це потрібно Вашому учневі.

Правило третє: ніколи не говоріть «ні», зробіть все, щоб і товариш і викладач Ваш був полишений можливості вимовляти цю небезпечну для взаєморозуміння заперечну частку.

ДОДАТОК Л

Алгоритм виконання завдань

під час підготовки до семінарських занять

1. Уважно прочитай зразки наведених освітніх продуктів (викладач пропонує студентам різні типи педагогічної задачі (проблеми) або професійних/життєвих ситуацій (створені вчителями, науковцями, письменниками, вірцями художнього слова).

2. Задайте не менше п'яти запитань до цих задач (ситуацій) за допомогою запитань:

репродуктивних:

- а) запитання, що вимагають пошуку інформації у проблемі;
- б) запитання розраховані на те, щоб спонукати застосовувати набуті знання;

реконструктивних:

- а) запитання спрямовані на розвиток уваги;
- б) запитання спрямовані на розвиток *творчості, уяви*;
- в) запитання спрямовані на розвиток діалогових умінь (оцінювати, висловлювати свої думки);
- г) уточнюючі запитання – спрямовані на надання студентам можливостей зворотного зв'язку відносно того, що він сказав («Якщо я правильно зрозумів, то...?»);
- д) оцінні запитання, спрямовані на з'ясування критеріїв оцінки тих або інших подій, явищ, фактів;
- е) практичні запитання на встановлення взаємозв'язку між теорією і практикою («Як би ви діяли на місці учасників ситуації? Де ви у повсякденному житті зіштовхувалися з подібною проблемною ситуацією? Які порівняння можна дібрати для героя/героїв ситуації? За допомогою яких слів ви можете показати його характер? Якими синонімами ви користуєтесь для розв'язання важливої для вас

проблеми?») тощо.

Додаток М

ПРИКЛАДИ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

Задача 1. «Учитель спокійно, з категоричною впевненістю викладає навчальний матеріал у 9 класі. Несподівано у зосередженій тиші звучить голос учня: «Я не погоджуюсь із Вашим твердженням, що...». Клас із цікавістю чекає на реакцію вчителя. Назвіть можливі варіанти поведінки вчителя. Як вчителю треба враховувати у такій ситуації особливості юнацького віку?»

Задача 2. Учитель дає учневі доручення, а той не хоче його виконувати і заявляє: «Я не буду цього робити! І Ви немає права примусити мене це робити!». Як має вчинити вчитель у такій ситуації? Які засоби педагогічного впливу будуть у цьому випадку доречними?

Задача 3. «Ви класний керівник 6 класу. Вам треба підготувати виступ на батьківських зборах на тему «Проблеми індивідуалізації навчання у сучасній школі». У цьому виступі Ви наводите аргументи на користь індивідуалізації навчання, диференційованого ставлення до учнів, робите висновок про позитивні перспективи створення умов для розвитку активності і творчості школярів, можливостей набуття соціального і особистісного досвіду, залучення до цінностей сучасної культури. Несподівано у Ваш виступ втручається один з батьків, який наводить статистичні дані про зростання злочинності, посилення споживацького ставлення до життя, нігілізму серед учнів і стверджує, що ці явища непоодинокі. Аудиторія схильна підтримати виступ батька, який робить висновок про те, що при посиленні індивідуалізації навчання призведе до розвитку таких якостей, як егоїзм, жорстокість, зневага до людей тощо. Отже, Ваш виступ буде поставлений під сумнів.» Які аргументи Ви використаєте, щоб відстояти свою позицію?

Додаток Н

ТЕМАТИКА РОБОТИ ПОЛІТИЧНИХ КЛУБІВ

Клуб «Філософія сучасної освіти». Теми:

- «Глобалізація в соціокультурному значенні»;
- «Соціокультурні виклики часу»;
- «Конституція України: права і обов'язки громадян України»;
- «Соціальна відповідальність учителя за майбутнє держави».

Клуб «За Батьківщину». Теми:

- «Якщо не я, то хто?»;
- «Мій внесок у розвиток рідної держави»;
- «У єдності студентства – сила»;
- «Як не заплутатися в розмаїтті політичних думок»;
- «Україна в євроінтеграційному вимірі».

Студія «Передвиборні зустрічі». Теми:

- «Конституція – основний Закон України. Політична система Української держави»;
- «Конституційні права, свободи і обов'язки громадян України»;
- «Президент України. Проект Конституційної реформи»;
- «Передвиборна програма кандидатів у президенти»;
- «Яку вагу має Ваш голос у виборах Президента України».

Клуб «Поліс». Теми:

- «Пізнання суті політичних процесів в Україні»;
- «Конституція України»;
- «Політична система Української держави».

Клуб «Народовладдя». Теми:

- «Вибори і референдум»;
- «Пізнання суті політичних і соціокультурних процесів»;

- «Демократія: права і обов'язки громадян».

Додаток II

АНКЕТА

Дорогой друг!

Мы исследуем особенности социальной позиции студентов. Ваша помощь - это посильный вклад в развитие педагогической науки. Просим ответить на вопросы нашей анкеты. Для этого прочитайте вопрос и ответы на него. Выбрав подходящий вариант ответа, поставьте напротив него «галочку». При работе с таблицами инструкция содержится рядом с вопросом. За разъяснениями Вы можете обратиться к анкетеру.

Исследование анонимное, нас интересуют обобщенные данные. Свою фамилию указывать не нужно.

Спасибо за помощь!

1. **Как Вы считаете, каждый ли человек своими действиями стремится к добру?**
(Только один ответ)
 1. да, каждый;
 2. некоторые из людей;
 3. никто не стремится;
 4. затрудняюсь ответить.
2. **Кто или что является причиной добра или зла?** (только один ответ)
 1. общество;
 2. каждый человек;
 3. некоторые люди;
 4. природа;
 5. Бог;
 6. затрудняюсь ответить.
3. **Как Вы считаете, можно ли усовершенствовать моральные качества человека?**
(только один ответ)
 1. да;
 2. нет;
 3. в некоторой степени;
 4. затрудняюсь ответить.
4. **Испытываете ли Вы лично потребность в моральном совершенствовании?**
(только один ответ)
 1. да;
 2. нет;
 3. иногда ощущаю такую потребность;
 4. затрудняюсь ответить.
5. **Что содействует формированию в человеке представлений о добре и зле?** (не более трех ответов)
 1. искусство;
 2. наука;
 3. личный опыт;
 4. ближайшие родственники;
 5. близкие друзья;
 6. коллектив (группа, класс, сотрудники по работе);
 7. политико-экономические явления;

8. национальное самосознание;
9. природа;
10. Бог;
11. ничто не влияет;
12. иное (напишите, что именно) _____;
13. не знаю, не думал.

6. **Каждый ли человек влияет на развитие морали в окружающих?** (только один ответ)

1. да;
2. нет;
3. отдельные личности;
4. затрудняюсь ответить.

7. **Согласны ли Вы с суждением: «Каждый человек живет только для себя, оправдывая свои действия словами о морали»** (только один ответ)

1. да, согласен в полной мере;
2. согласен частично;
3. нет, не согласен;
4. затрудняюсь ответить.

Прочитайте, пожалуйста, перечень моральных качеств личности. Отметьте в каждой колонке слева «птичками» по три качества, которыми Вы, Ваши родители и Ваш лучший друг (подруга) обладаете, а справа отметьте по три качества, которых, по вашему мнению, Вам и им недостает.

Таблица П.1.

Обладают			Качества личности	Не обладают в нужной мере			
8. Мои качества	9. Мои родители	10. Мой друг		11. Не достает мне лично	12. Не достает родителям	13. Не достает другу	14. Не достает всем людям
			1 доброта				
			2 человечность				
			3 достоинство				
			4 верность				
			5 терпимость				
			6 бескорытность				
			7 принципиальность				
			8 тактичность				
			9 трудолюбие				
			10 уважительность				

			11 самокритичность				
<i>Продовж. табл. П.1.</i>							
			12 правдивость				
			13 совесть				
			14 объективность				
			15 покладистость				
			16 настойчивость				
			17 решительность				
			18 честность				
			19 порядочность				
			20 корректность				
			21 сдержанность				
			22 вежливость				
			23 бережливость				
			24 ответственность				
			25 отзывчивость				
			26 исполнительность				
			27 скромность				

В левой колонке отметьте, пожалуйста, три качества которые Вы больше всего уважаете в людях, а в правой три из тех, что больше всего ненавидите?
(не более трех качеств слева и не более трех справа)

Таблица П.2.

<i>15. Уважаю</i>	Качества личности	<i>16. Не уважаю</i>
	1 человечность	
	2 жестокость	
	3 доброта	
	4 злость	
	5 достоинство	
	6 угодничество	
	7 терпимость	
	8 нетерпимость	
	9 верность	

	10 предательство	
	11 бескорыстность	
<i>Продовж.табл. П.2.</i>		
	12 эгоизм	
	13 принципиальность	
	14 беспринципность	
	15 тактичность	
	16 бестактность	
	17 трудолюбие	
	18 лень	
	19 уважение к другим	
	20 высокомерие	
	21 самокритичность	
	22 зазнайство	
	23 правдивость	
	24 лживость	
	25 совесть	
	26 бессовестность	
	27 объективность	
	28 субъективизм	
	29 честность	
	30 нечестность	
	31 порядочность	
	32 непорядочность	
	33 вежливость	
	34 невежливость	
	35 бережливость	
	36 расточительность	
	37 ответственность	
	38 безответственность	
	39 отзывчивость	
	40 черствость	
	41 скромность	
	42 нахальство	

	43 милосердность	
--	------------------	--

Из данного перечня слева отметьте три наиболее важные для педагога качества, а справа - три недопустимые.

Таблица П.3.

<i>17. Необходимые качества</i>	Качества личности	<i>18. Недопустимые качества</i>
	1 человечность	
	2 жестокость	
	3 доброта	
	4 злоба	
	5 достоинство	
	6 угодничество	
	7 терпимость	
	8 нетерпимость	
	9 верность	
	10 предательство	
	11 бескорыстность	
	12 эгоизм	
	13 принципиальность	
	14 беспринципность	
	15 тактичность	
	16 бестактность	
	17 трудолюбие	
	18 лень	
	19 уважение к другим	
	20 высокомерие	
	21 самокритичность	
	22 зазнайство	
	23 правдивость	
	24 лживость	
	25 совесть	
	26 бессовестность	

	27 объективность	
	28 субъективизм	
<i>Продовж.табл. П.3.</i>		
	29 честность	
	30 нечестность	
	31 порядочность	
	32 непорядочность	
	33 вежливость	
	34 невежливость	
	35 бережливость	
	36 расточительность	
	37 ответственность	
	38 безответственность	
	39 отзывчивость	
	40 черствость	
	41 скромность	
	42 нескромность	
	43 милосердность	
	44 немилосердность	

Вспомните, пожалуйста, вчерашний день. Вероятно, он был богатым на события, в том числе и на такие, которые могут оцениваться неоднозначно. **Отметьте слева те качества, которые Вы вчера проявили на самом деле, а справа - дайте их оценку.**

Таблица П.4.

<i>19.Проявил(а) вчера</i>	Качества личности	Оценка	
		<i>20. Не сожалею, так и нужно было поступить</i>	<i>21.Сожалею, нужно было поступить иначе</i>
	1 человечность		
	2 жестокость		
	3 доброта		
	4 злоба		
	5 достоинство		
	6 угодничество		
	7 терпимость		
	8 нетерпимость		

	9	верность		
	10	предательство		
<i>Продовж.табл. П.4.</i>				
	11	бескорыстность		
	12	эгоизм		
	13	принципиальность		
	14	беспринципность		
	15	тактичность		
	16	бестактность		
	17	трудолюбие		
	18	лень		
	19	уважение к другим		
	20	высокомерие		
	21	самокритичность		
	22	зазнайство		
	23	правдивость		
	24	лживость		
	25	совесть		
	26	бессовестность		
	27	объективность		
	28	субъективизм		
	29	честность		
	30	нечестность		
	31	порядочность		
	32	непорядочность		
	33	вежливость		
	34	невежливость		
	35	бережливость		
	36	расточительность		
	37	ответственность		
	38	безответственность		
	39	отзывчивость		
	40	черствость		
	41	скромность		

	42 нескромность		
	43 милосердность		

Отметьте, пожалуйста, те качества, которыми, как Вам кажется, обладает основная масса Ваших преподавателей (не более пяти качеств по каждой колонке) и большинство Ваших коллег по группе.

Таблица П.5.

<i>Качества</i>	<i>22. Преподаватели</i>	<i>23. Коллеги по группе</i>
1. человечность		
2. жестокость		
3. доброта		
4. злоба		
5. достоинство		
6. угодничество		
7. терпимость		
8. нетерпимость		
9. верность		
10. предательство		
11. бескорыстность		
12. эгоизм		
13. принципиальность		
14. беспринципность		
15. тактичность		
16. бестактность		
17. трудолюбие		
18. лень		
19. уважение к другим		
20. высокомерие		
21. самокритичность		
22. зазнайство		
23. правдивость		
24. лживость		
25. совесть		
26. бессовестность		
27. объективность		

28. субъективизм		
29. честность		
<i>Продовж.табл. П.5.</i>		
30. нечестность		
31. порядочность		
32. непорядочность		
33. вежливость		
34. невежливость		
35. бережливость		
36. расточительность		
37. ответственность		
38. безответственность		
39. отзывчивость		
40. черствость		
41. скромность		
42. нескромность		
43. милосердность		
44. немилосердность		

45.

24. Укажите ваш пол

- Мужской;
- Женский.

25. Укажите Ваш возраст

- до 16 лет;
- 17-18 лет;
- 19-20 лет;
- 21-22 года;
- 22-24 года;
- 25-26 лет;
- 27-30 лет;
- 31-40 лет;
- старше 40 лет.

26. Скажите, пожалуйста, кто Вы?

- абитуриент;
- учащийся педучилища;
- студент педагогического института/университета;
- аспирант.

27. Если Вы студент, то какой формы обучения?

- заочной;
- вечерней;
- дневной.

28. Намерены ли Вы после окончания вуза работать по специальности?

- да, хотел бы;
- нет, не хотел бы;
- пока не решил.

29. Скажите, Вы обучаетесь на бюджетных местах или по контракту?

- обучаюсь на бюджетном месте;
- обучаюсь по контракту.

Додаток Р

Підрахунок статистичної значущості змін рівнів сформованості соціальної позиції студентів експериментальних і контрольної груп на кінець експерименту

Для кількісного аналізу отриманих даних щодо впливу визначених педагогічних умов на формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету ми застосували непараметричні методи математичної статистики з використанням критерію χ^2 (хі-квадрат) для порівняння розподілу об'єктів двох вибірок за рівнями сформованості означеної якості студентів експериментальних і контрольної груп [90, с. 96].

Ми використовували розподіл студентів експериментальних і контрольної груп на три категорії відповідно рівням сформованості їхньої соціальної позиції. Значення статистики T критерію χ^2 обчислювалось за формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{j=1}^3 \frac{(n_1 Q_{2j} - n_2 Q_{1j})^2}{Q_{1j} + Q_{2j}} \quad (\text{Д. И.1}),$$

де n_1 і n_2 – об'єм вибірок з експериментальних і контрольної груп студентів відповідно;

Q_{ij} – число об'єктів i - вибірки, що попали в категорію j .

Значення статистики T , отримане з експериментальних даних, порівнювалося з критичним значенням $T_{\text{крит}}$, що визначалося за допомогою таблиць χ^2 із $C-1$ степенями свободи (де C – кількість обраних категорій) з урахуванням прийнятого рівня значущості α .

Результати порівняння давали змогу прийняти або відхилити *нульову гіпотезу* про те, що впровадження запропонованих педагогічних умов формування соціальної позиції студентів у навчально-виховне середовище педагогічного університету не вплинуло на підвищення рівнів її сформованості [90, с.98].

Порівнювалися кількісні дані двох вибірок студентів експериментальних і контрольної груп для розрахунків вірогідності отриманих результатів на кінець експерименту (див. табл. Р. 1).

Таблиця Р. 1

**Динаміка рівнів сформованості соціальної позиції студентів
(узагальнені результати експериментальної роботи)**

Групи Рівень	Е ₁ (100 осіб)		Е ₂ (155 осіб)		Е ₃ (65 осіб)		К (125 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий (дієво- практичн.)	1	65	0	78	0	18	0	32
Середній (оцінно- регулятив.)	35	35	75	75	23	45	50	78
Низький (орієнтовн.)	64	0	80	2	42	2	75	15

Дані розподілу студентів за категоріями наведено в таблиці Р.2, де категорія 1 відповідає високому рівню сформованості соціальної позиції студентів (дієво-практичний), категорія 2 – середньому рівню (оцінно-регулятивний), категорія 3 – низькому (орієнтовний).

Таблиця Р.2

Розподіл студентів експериментальних і контрольної груп за рівнями сформованості соціальної позиції у вибірках E і K на кінець експерименту

Категорія	1	2	3
Вибірка E з груп E_1, E_2, E_3 ($n_1 = 320$)	$Q_{11} = 161$	$Q_{12} = 155$	$Q_{13} = 4$
Вибірка K ($n_2 = 125$)	$Q_{21} = 32$	$Q_{22} = 78$	$Q_{23} = 15$

Ілюстрація даних таблиць Р.1 та Р.2 представлена на рисунку Р.1 у відсотковому відношенні.

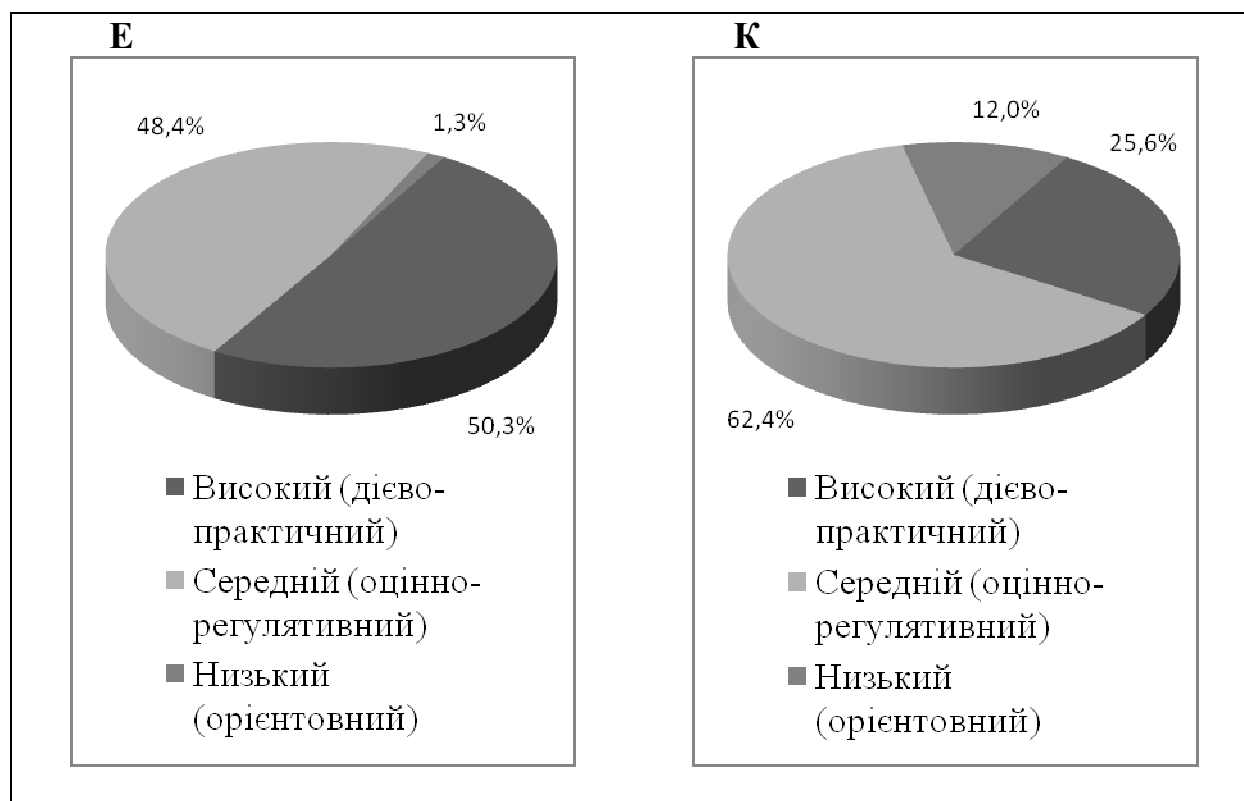


Рис. Р.1 Дані про рівні сформованості соціальної позиції студентів експериментальних (E) і контрольної (K) груп на кінець експерименту (у%).

Обчислене за даними таблиці Р.2 значення статистики $T = 40,3$:

$$\begin{aligned}
T &= \frac{1}{320 \cdot 125} \cdot \left[\frac{(320 \cdot Q_{21} - 125 \cdot Q_{11})^2}{Q_{11} + Q_{21}} + \frac{(320 \cdot Q_{22} - 125 \cdot Q_{12})^2}{Q_{12} + Q_{22}} + \frac{(320 \cdot Q_{23} - 125 \cdot Q_{13})^2}{Q_{13} + Q_{23}} \right] = \\
&= \frac{1}{40000} \cdot \left[\frac{(320 \cdot 32 - 125 \cdot 161)^2}{161 + 32} + \frac{(320 \cdot 78 - 125 \cdot 155)^2}{155 + 78} + \frac{(320 \cdot 15 - 125 \cdot 4)^2}{4 + 15} \right] = \\
&= \frac{1}{40000} \cdot \left[\frac{(10240 - 20125)^2}{193} + \frac{(24960 - 19375)^2}{233} + \frac{(4800 - 500)^2}{19} \right] = \\
&= \frac{1}{40000} \cdot [506286,1 + 133872,2 + 973157,9] = \frac{1613316,2}{40000} = 40,3.
\end{aligned}$$

Для рівня значущості $\alpha = 0,05$ та степеня свободи, що дорівнює 2, $T_{\text{крит}} = 5,991$.

Оскільки $T > T_{\text{крит}}$, то згідно з правилом прийняття рішення нульова гіпотеза відхиляється на рівні значущості $\alpha = 0,05$ і приймається альтернативна: *впровадження* в навчально-виховне середовище педагогічного університету *запропонованих педагогічних умов*, які передбачають забезпечення: *по-перше*, усвідомлення студентами соціальної ролі педагога та стимулювання соціальної активності студентів; *по-друге*, розвитку критичного мислення студентів та виявлення їхнього ставлення до подій і фактів у державі і світі, суспільному житті, до інших людей, до власного “Я” у вигляді оцінних суджень; *по-третє*, екстеріоризації соціальної позиції студентів у практичних діях і вчинках шляхом залучення їх у різні види діяльності (участь в органах студентського самоврядування, волонтерська діяльність, виконання громадських доручень тощо), **вплинуло** на підвищення рівнів сформованості соціальної позиції студентів.