

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО

На правах рукопису

КОЛБІНА ЛЮДМИЛА АНАТОЛІЇВНА

УДК:378.937+378.126+378.14+372.22

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата
педагогічних наук

Науковий керівник –
Курлянд Зінаїда Наумівна,
доктор педагогічних наук,
професор

Одеса–2008

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів	10
1.1. Поняття соціально-ціннісних орієнтацій у філософській та психолого-педагогічній літературі	10
1.2. Особливості дітей молодшого шкільного віку та їх урахування у процесі формування соціально-ціннісних орієнтацій.....	25
1.3. Підготовка майбутніх учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей як педагогічна проблема.....	37
1.4. Сутність та структура підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.....	49
Висновки з першого розділу	60
РОЗДІЛ 2. Реалізація експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів	63
2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.....	63
2.1.1. Забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчої педагогічної діяльності.....	65
2.1.2. Обізнаності студентів з особливостями формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.....	72
2.1.3. Створення атмосфери емоційної насиченості навчально-виховної роботи, спрямованої на опанування майбутніми вчителями початкової школи умінь і навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.....	81

2.1.4. Залучення студентів до діяльності з оцінювання та самооцінювання власної підготовки щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.....	86
2.2. Критерії, показники та рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.....	92
2.3. Сутність експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів та її реалізація.....	113
2.3.1. Експериментальна робота щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.....	117
2.3.2. Практична робота студентів щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій з молодшими школярами у період соціально-педагогічної практики.....	125
2.4. Результати формувального експерименту та їх аналіз.....	140
Висновки з другого розділу	158
ВИСНОВКИ	161
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	164
ДОДАТКИ	196

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі модернізації системи вищої освіти України одним із стратегічних завдань є забезпечення якості підготовки майбутніх учителів початкової освіти на рівні міжнародних вимог, згідно Болонської декларації. У зв'язку з цим набула актуальності проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – майбутнього нашої держави.

Питання сутності соціально-ціннісних орієнтацій підростаючого покоління, ставлення до них людини знайшли відбитки у працях багатьох учених: філософів (В. Василенко, О. Дробницький, Л. Столович, В. Тугаринов, Ю. Шарапов та ін.); психологів (Б. Ананьєв, Т. Аюрамян, П. Блонський, М. Боришевський, О. Волжин, О. Леонтєв, П. Лосюк та ін.); педагогів (Ж. Завадська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, О. Песоцька та ін.), соціологів (А. Здравомислов, А. Ручка, В. Ядов та ін.).

Різні напрями педагогічного аспекту формування, ролі та впливу соціально-ціннісних орієнтацій на становлення особистості знайшли втілення у працях Є. Барбіної, І. Беха, І. Богданової, А. Богущ, Т. Бутківської, С. Волкової, В. Гринькова, І. Зязюна, Н. Кічук, З. Курлянд, С. Литвиненко, Н. Мойсеюк, Л. Савченко, В. Сластьоніна, Л. Хомич, Є. Шиянова та ін.. Натомість проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів не була ще предметом наукових досліджень.

У ході аналізу теорії та практики з досліджуваної проблеми було виявлено такі суперечності між:

- відсутністю спеціальних досліджень із означеної проблеми, недостатньою теоретичною і методичною розробкою теми в педагогіці вищої школи і водночас необхідністю забезпечення належного рівня відповідної компетентності в майбутніх учителів початкової школи;

- потребою врахування особливостей формування соціально-ціннісних орієнтацій і впровадження їх у зміст та організацію навчально-виховної роботи з молодшими школярами;

- соціально-педагогічними потребами у формуванні соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів і недостатнім рівнем підготовленості майбутніх учителів початкової школи до цієї діяльності, що й зумовило вибір теми дисертаційного дослідження: “Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів”.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дослідження виконана згідно з науковою темою кафедри педагогіки „Професійно-педагогічні засади підготовки фахівців” (№ 0105U000190), що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. Автором досліджувався процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Тема дисертації та науковий керівник були затверджені на засіданні Вченої ради Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (протокол № 9 від 24 квітня 2003 року). Тема дослідження була узгоджена в координаційній раді при АПН України (протокол № 8 від 28 жовтня 2003 року).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та апробації ефективності експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Завдання дослідження:

1. З’ясувати і уточнити сутність понять: „соціально-ціннісні орієнтації”, „формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів”, „підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування

соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів”.

2. Визначити й науково обґрунтувати компоненти підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

3. Виявити критерії, показники й охарактеризувати рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

4. Розробити й апробувати експериментальну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, визначити педагогічні умови її реалізації.

Об’єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Гіпотеза дослідження – підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів буде ефективною, якщо реалізувати експериментальну модель, що передбачає впровадження таких педагогічних умов: забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у структурі мотиваційно-настановчої педагогічної діяльності; обізнаність студентів з особливостями формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; створення атмосфери емоційної насиченості навчально-виховної роботи, спрямованої на опанування майбутніми вчителями початкової школи умінь і навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; залучення студентів до діяльності з оцінювання та самооцінювання власної підготовки щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Методи дослідження: *теоретичного рівня:* вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури з

метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; *емпіричного рівня*: анкетування, інтерв'ю, бесіди, тестування, обсерваційні методи (спостереження, ранжування, рейтинг, методи експертної оцінки й узагальнення незалежних характеристик) з метою діагностики рівня підготовленості майбутніх учителів початкової школи до цієї роботи; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний етапи) з метою перевірки дієвості моделі; методи *математичної статистики*: статистична обробка результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація з метою обґрунтування достовірності й репрезентативності даних педагогічного експерименту.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського на факультеті початкового навчання, Ізмаїльського державного гуманітарного університету на педагогічному факультеті, а також загальноосвітньої спеціалізованої школи I ступеня № 119 з поглибленим вивченням англійської мови м. Одеси та загальноосвітніх шкіл I-III ступенів Кодимського району Одеської області. Експериментальною роботою було охоплено 15 учителів молодших класів, 174 студентів – майбутніх учителів початкових класів та 170 дітей молодшого шкільного віку. У формувальному експерименті взяли участь 174 студента.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що вперше визначено сутність і структуру компонентів (мотиваційно-настановчого, змістового, операційно-рефлексивного, оцінного) підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, встановлено між ними зв'язок; виокремлено й обґрунтовано критерії підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, їх показники; схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у

молодших школярів (достатній, середній, низький); визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів (забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у структурі мотиваційно-настановчої педагогічної діяльності; обізнаність студентів з особливостями формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; створення атмосфери емоційної насиченості навчально-виховної роботи, спрямованої на опанування майбутніми вчителями початкової школи умінь і навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; залучення студентів до діяльності з оцінювання та самооцінювання власної підготовки щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів); розроблено й апробовано експериментальну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій; уточнено сутність понять „соціально-ціннісні орієнтації”, „формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів”, „підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів”; подальшого розвитку дістала методика підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Практична значущість дослідження полягає у розробці методики діагностики рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; системи тренінгів, вправ, ігор, до яких можуть залучатися молодші школярі з метою формування у них соціально-ціннісних орієнтацій, спецкурсу для майбутніх фахівців “Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості”. Матеріали дослідження можуть бути використані під час проведення занять у педагогічних вищих навчальних закладах, педагогічних коледжах у ході підготовки майбутніх учителів початкових класів, інститутах післядипломної педагогічної освіти, під час написання курсових і дипломних робіт.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (акт № 1019 від 10 квітня 2007р.), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт № 1-7/407 від 24 березня 2008р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (акт № 1191/01 від 3 жовтня 2007р.), загальноосвітньої спеціалізованої школи I ступеню № 119 з поглибленим вивченням англійської мови м. Одеси (акт № 6 від 31 травня 2007р.), загальноосвітньої школи I-III ступенів с. Тимково Кодимського району Одеської області (акт № 7 від 30 травня 2007р.).

Достовірність дослідження забезпечувалася методологічним і теоретичним обґрунтуванням вихідних концептуальних положень; використанням системи методів дослідження, адекватних його предмету, меті і завданням; якісним і кількісним аналізом експериментальних даних; дослідно-експериментальною перевіркою висунутої гіпотези; репрезентативністю вибірки досліджуваних.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертації доповідалися на міжнародних „К.Д. Ушинський і сучасність: пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти” (м. Одеса, 2004р.), „Динаміка наукових досліджень ’2003” (м. Дніпропетровськ, 2003р.), “Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону” (м. Ялта, 2007р.), міжвузівській „Соціальні студентські ініціативи: реалії та перспективи” (м. Одеса, 2007-2008 рр.) науково-практичних конференціях.

Основні положення і результати дослідження висвітлено в 11 одноосібних публікаціях автора, з них – 6 у фахових виданнях України.

Структура дисертації складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний текст дисертації містить 163 сторінки. У тексті вміщено 15 таблиць, 9 рисунків, що займають 5 сторінок самостійного тексту. У списку використаних джерел – 355 найменувань. Додатки викладено на 110 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Поняття соціально-ціннісних орієнтацій у філософській та психолого-педагогічній літературі

Національна доктрина розвитку освіти, проголошує формування національних та загальнолюдських цінностей як пріоритету у загальному розвитку України. Таким чином, проблема формування соціально-ціннісних орієнтацій у людини є найбільш актуальною проблемою сьогодення. Вирішення похідних завдань і їх зв'язок із створенням умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України полягає у формуванні покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства; сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентноспроможної і процвітаючої держави.

Цінності, з наукових позицій, вивчає аксіологія [17, с. 9], яка бере свої витоки ще за часів Геракліта, Демокрита, Сократа, Платона, Аристотеля та інших [117, с. 29]. Філософи того часу оцінюючи природні, суспільні явища, застосовували поняття “благо”, “добро”, “істина”, “користь”, “краса”, які розглядалися як головні цінності.

Давні філософи заходу цінності тлумачать по-різному – до: гарного і поганого, добра і зла, щастя і нещастя, відповідно, і усвідомлення їх було різним у різні часи і в уяві різних людей. Вони намагались сформулювати основні аксіологічні питання: Чи існує щастя? В чому сенс життя? Що таке любов? Що таке краса? Відмічали протиріччя природи цінностей.

Платон виступив проти примусового нав'язання світосприйняття. Йому належить і перша ціннісна класифікація, яка відображає суть ціннісного блага. Цінності, за Платоном, включають в себе: міру, поміркованість, вчасність. Ці цінності знаходяться на вищому щаблі ієрархії цінностей. Аристотель, його учень, підкреслював, що знання не даються від народження, вони набуваються у процесі діяльності. Він стверджував, що знання саме по собі не робить людину доброю з благими намірами. Щоб бути такою людиною, потрібні ще благодійні вчинки [278].

Також філософи минулого виходили з того, що цінність не може існувати незалежно від людини і суспільства, вона існує лише по відношенню до них, причому по відношенню до конкретного індивіду, конкретного суспільства, нації. Звідси слідує те, що цінне для однієї людини, не є таким для іншої. Причиною є те, що відсутні єдині для всіх ідеали, норми, моральні, гуманістичні, духовні, соціальні цінності, ціннісні орієнтації тощо. Адже, особистість яка спрямована на всі ці цінності стає на вищий щабель у її розвитку.

Середньовікова ціннісна свідомість відображала співвідношення об'єктивних і суб'єктивних цінностей, їх єдність та різновид. У цілому для того часу характерне визнання духовних цінностей, таких, як Віра, Надія, Любов. Дана епоха привнесла в педагогічну думку персоналізм і психологізм. Середньовіччя в той же час характеризується неоднозначністю визначень цінностей.

У XII ст. як одне із напрямків схоластики став розвиватися номіналізм (концептуалізм), який визначав цінність людини силою її розуму. Представниками були: П'єр Абеляр, Іоанн Солсберійський та ін[278, с.15].

За ствердженням В. Сластьоніна та Г. Чижикова [278] в епоху Відродження схоластика була офіційною наукою, але зароджувалась культура гуманізму, яка проголошувала цінність Особистості, її Достоїнства і Права, цінність Блага людини, її всебічного розвитку, створення благодійних умов для людського існування. Гуманісти цієї епохи спрямовувалися до

всебічного і гармонійно розвиненої особистості, тому поняття цінності розглядалося ними у зв'язку з людиною.

Вченими доведено, що в той же час зовсім новим для епохи Відродження стало усвідомлення цінностей людської особистості. Вищі цінності: знання, формування у суспільній свідомості культу знання, нове розуміння ідеї гармонічного розвитку особистості, як можливості вільного вибору діяльності у співвіднесенні зі своїми здібностями і цікавістю створювали домисли для виділення педагогіки в самостійну галузь знання. [278, с.17]

Отже, в цілому можна сказати, що філософи епохи Відродження розглядали різні підходи до визначення цінності. Одні бачили цінність в корисності для людини, інші розкривали психологічні аспекти цінності, треті робили акцент на моральні аспекти, деякі філософи намагались розкрити цінність науки, мистецтва, які є засобом просвіти людини, її інтелектуального і духовного розвитку.

У XVII ст. з'явилися філософи, погляди яких на освіту, як на одну із цінностей, не втратили своєї значимості й досі: Ф. Бекон, Т. Гобс, Р. Декарт, Б. Паскаль, Д. Локк, Г. Лейбниц. У цю епоху вперше було застосовано поняття “цінність” (Гобс), визначено її предметний зміст (Лейбниц), визначилися різні підходи до розуміння цінності у філософії.

Також в якості цінності розглядалася воля, внутрішня активність індивіду (Б. Спіноза), мовленнєва діяльність людини (Б. Паскаль), розрізняються об'єктивні і суб'єктивні цінності (Т. Гобс): добро і зло, істинні і вигадані.

Проведений аналіз робіт таких філософів XVIII ст., як І. Фіхте, І. Кант, Г. Гегель та інші дозволив дійти висновку, що в епоху Просвітництва, теоретико-ціннісний підхід до вивчення уявлень оточуючого світу ще не сформувався, хоча поняття “цінність”, “моральна цінність”, “естетична цінність” уже з'явилися, а різні філософські напрямки відображали ціннісні підходи, в тому числі освіта. В XVIII ст. “цінність” розглядалася як

економічне, моральне, естетичне, психологічне розуміння, робились спроби розглядати її і як категорію соціальну [278, с.22].

XIX ст.. стало епохою інтенсивного розвитку промисловості, науки і техніки. Розвивались нові економічні відношення, які вимагали переоцінки попередніх цінностей. Саме в цьому столітті поняття “цінність” стало розглядатися як філософська категорія [278, с.23].

Наприкінці XIX ст.. поняття “цінність” стало розглядатися в соціології відносно зазначеної історичної епохи, різноманітних соціальних груп, національних культур, окремих індивідів. Ряд дослідників (Д. Боуес, Л. Шюккінг) виокремлювали загальнолюдські цінності (істина, добро, користь, *краса*), які мали над індивідуальне значення. Їх змістовні характеристики різні. В соціології склалося ряд напрямків стосовно цінностей: як уява про бажане (Т. Парсонс); як об’єкт потреб (Г. Беккер); системи ідеологічних уявлень, які породжують і обумовлюють соціальне середовище (Р. Пента). Соціологічний підхід до визначення цінностей збагатив понятійний апарат, методичне забезпечення педагогіки, дозволив розглядати питання соціалізації особистості з позиції теорії цінності [278, с. 25].

Процес розвитку аксіології і до теперішнього часу неможливо вважати завершеним. В умовах кризи потреб та інтеграції пізнавального і практичного досвіду людей спрямовані на пошук загальнолюдських цінностей у всьому існуючому багатогранному ціннісному процесі.

Проблеми аксіології привертають до себе увагу широкого кола дослідників. Якщо навіть обмежитися переліком тих, хто розробляє тільки філософські аспекти, то слід назвати цілий ряд прізвищ. Це (крім вже згаданих) О. Дробницький[98], Г. Тульчинський[305], Н. Чавчавадзе[328], та ін. Найбільш ґрунтовною працею, певно, слід вважати працю М. Кагана „Філософська теорія цінностей” Учений виходить з того, що “аксіосфера є не проста сукупність, сусідство, тих чи інших цінностей, які незрозуміло чому

виникли, а їхня сукупність – система конкретних форм ціннісного ставлення людини до світу, яка закономірно склалася в історії культури” [118,с. 31].

Участь у розробці нових підходів до розв’язання аксіологічних проблем беруть і українські дослідники: А. Ручки[260], В. Василенка[69], М. Бургіна[65], В. Кузнєцова[151] та інші.

Підсумовуючи аналіз поняття „цінності” в аксіології, слід ще раз звернути увагу на процес формування системи цінностей, яка існує в сучасній філософії. Як зазначив О. Бандура [22], вона полягає в тому, що уявлення про цінність еволюціонували відповідно до змін, які відбувались у поясненні цілей діяльності людини. Переорієнтація світоглядних принципів на розуміння людини як кінцевої і найвищої мети цієї діяльності сприяла тому, що погляди на цінність еволюціонували від визнання її як практичної корисності, утилітарної застосовності до утвердження цінності у найвищому значенні, як своєрідної, специфічної самоцінності. І такою самоцінністю, що вивершує всю ієрархію цінностей і коригується вже більшим визнанням, є сама людина. Тільки вона є джерелом усіх цінностей. Тут не варто залучати щось надприродне, посилаючись на священні книги або оточені ореолом традиції. Цінності, які скеровують людські дії, треба шукати в самій природі людини й у природному світі в цілому. Ступінь наближення тієї чи іншої цінності до самоцінності стає своєрідним критерієм значущості даної цінності.

Важливі методологічні позиції були засновані при вивченні цінностей ученими різних філософських шкіл Г. Лотце, Г. Риккерт, М. Шелер, Р. Перрі, М. Хайдггер, Ф. Ніцше та інші. Також вагомий внесок у вивчення феномену цінностей внесли філософи (С. Аваліані [2], С. Анісімов [12, 13], В. Василенко [69], В. Тугарінов [304, с.28], А. Кавалеров [117], М. Каган [118], О. Дробницький [98], Є. Диміна [100], В. Ядов [343], А. Ручка [260] та інші), які свої наукові доробки присвячували як аналізу різних концепцій природи цінностей, розроблених і висловлених зарубіжними філософами, так і обґрунтуванню власних точок зору. Зокрема, В. Тугарінов довів

актуальність проблеми цінностей. Цінності, на його думку, явища (сторони) природи та суспільства, потрібні людству у історично визначеному суспільстві як дійсність, тема та ідеал. Тому цінністю може бути не тільки те, що існує, але і те, що ще потрібно здійснити. Також ним було виділено дві групи цінностей: матеріальну (виробничо-економічну), соціально-політичну, духовну та побутову [304].

До природи цінностей звертався С. Анісімов, який зазначив, що цінність устанавлюється у рамках ціннісних відносин як позитивне значення предмету (якості предмету) для конкретної людини з точки зору задоволення її потреби [12, 13]. Ним було класифіковано цінності на: вищі (людина і людство), матеріальні, соціального життя та духовного життя і культури. До останніх відносяться наукові знання, філософські, моральні, естетичні і інші, ідеї, норми та ідеали, покликані задовольняти духовні потреби людей [17]. Подібно тлумачать цінності у своїх працях М. Каган [118], В. Василенко [69], С. Диміна [100] та інші.

На основі аналізу праць зарубіжних та вітчизняних філософів [2, 247], дослідників нами було виокремлено серед них декілька найбільш характерних точок зору. Зокрема, С. Авіліані [2] критично проаналізував і класифікував погляди різних зарубіжних філософів на проблему виникнення і буття цінності та висловив свою думку з цього приводу. Ним було виокремлено такі теорії природи цінності: а) теорія відносного, суб'єктивного, релятивістського характеру природи цінності; б) концепція реалістичного буття цінності (її два різновиди – ідеалістичний та матеріалістичний) та авторська концепція; в) “потенційна” цінність чи псевдоабсолютна сутність ціннісної свідомості. А. Ручка [260], розглянув погляди зарубіжних філософів на природу цінності через соціальні норми та просліджував соціальну природу ціннісно-нормативних регулятивів.

В. Кудін, Л. Столович [294] присвятили свої дослідження розкриттю природи естетичної цінності. На думку Л. Столовича [294], усі об'єкти естетичного відношення людини до навколишньої дійсності містять у собі

ціннісну якість, так само як і усі рівні естетичної свідомості носять ціннісну спрямованість. Таким чином, вважає автор, естетична цінність, як і будь-яка інша цінність, має об'єктивну природу, оскільки вона є породженням практичного відношення суб'єкта до об'єкта реальної дійсності.

Констатуючи, що проблема природи цінностей є однією з найбільш фундаментальних в теорії цінностей, В. Андрущенко, І. Бойченко, І. Надольний, В. Розумний та інші відзначають, що дане питання завжди розглядалося у світовій філософії в різних аспектах, з різних світоглядних позицій [117].

Крім природи цінностей у широкому науковому розумінні цінності розглядають, як: явища, предмети, ідеальну сутність, тощо.

Також слід зазначити, що проблему цінностей крім філософів досить ґрунтовно вивчали соціологи (М. Шелер, М. Вебер, А. Бертрандо та ін.).

Великий тлумачний соціологічний словник трактує цінність як етичні ідеали і переконання. Термін часто використовується для відмінності наукового розуміння від “цінності”, особливо там, де “етичні” ідеали, “обов'язок” тощо не приймаються як “наукові” чи здатні коли-небудь стати такими [52, с. 431-432].

Щодо типологізації цінностей, то вони розглядались у працях таких вчених філософів В. Тугаринова [304], О. Дробницького [98], В. Василенка [69], Н. Чавчавадзе [328], М. Бургіна [65], В. Кузнєцова [65] і інших, які розкривали загальні проблеми аксіології з позиції філософського підходу.

Так В. Тугаринов [304] розрізняє цінності дійсні (які є) та ідеальні (мисленнєві і бажані); О. Дробницький [98] розрізняє предметні (ціннісні характеристики предметів) і цінності свідомості (ціннісні уявлення). В. Василенко [69] розрізняє цінності актуальні і потенціальні. До актуальних він відносить ті явища і процеси, які задіяні в практичній діяльності суб'єкта, а до потенціальних цінностей – ті, з якими взаємодія можлива. В. Кузнєцов і Л. Бургин [65] виділяють цінності з позиції системного підходу, виходячи при цьому із необхідності систематизації самих визначень цінностей у

вітчизняній філософії. С. Анісімов [12, 13] виділяє абсолютні цінності (життя, здоров'я, знання, прогрес, справедливість, гуманність); антицінності (хвороба, голод, містика і т.п.); релятивні (відносні) цінності, які характеризуються мінливістю у залежності від історичних, класових, світових позицій (політичні, ідеологічні, релігійні, моральні, класові, групові і т.п.).

А. Здравомислов [109] розглядає цінності як „відокремлені у ході розвитку самої історії завдяки розподілу праці у сфері духовної цікавості”. Вищі цінності – добро, істина, краса, кохання і т.п. на думку вченого, інтегрують у моральній свідомості і є засобом усвідомлення інтересів. Н. Чавчавадзе [328] було розрізнено цінності-цілі і цінності-засоби, котрі він розглядає з позиції культурно-творчої діяльності людини, роблячи акцент на суб'єктивній основі класифікації цінностей. В. Ядов [343] виділяє цінності-цілі (термінальні цінності) і цінності-засоби (інструментальні). До перших він відносить красу, любов, волю, творчість, пізнання, мудрість, роботу, друзів, сім'ю, активну життєву позицію, упевненість у собі, здоров'я, самостійність, суспільне визнання, збереження миру. В якості інструментальних цінностей учений розглядає освіченість, життєрадісність, чуйність, вихованість, відповідність, терпимість, раціоналізм, чесність, тверду волю, самоконтроль, акуратність, сміливість, ефективність в справах. Л. Столович [294] виділяє матеріально-практичні, духовно-практичні, пізнавальні, моральні, суспільно-політичні, релігійні цінності. Естетична цінність, еталоном котрої є краса, виникає при взаємопроникненні всіх інших цінностей.

Вагомий внесок у розвиток психології цінностей внесли Б. Ананьєв [7], А. Лазурський [171], О. Леонт'єв [177,178], В. М'ясищев [202,203], С. Рубінштейн [258], Д. Узнадзе [307], В. Ядов [343] та інші.

Великий тлумачний психологічний словник [52, с. 459] цінність тлумачить так: 1) якість або властивість предмету, яка робить його корисним, бажаним чи цінним. Таке тлумачення робить наголос на прагматичний

аспект, цінність предмету визначається його роллю у (соціальному) взаємодії, предмет сам по собі не має ніякої цінності. 2) абстрактний і загальний принцип відносно моделі поведінки у рамках визначеної культури чи суспільства, котрий внаслідок процесу соціалізації члени цього суспільства розглядають, як дуже важливий. Ці соціальні цінності, як вони часто називаються, формують центральні принципи, навколо яких можуть інтегруватися індивідуальна і соціальна мета. До класичних прикладів можна віднести – волю, справедливість, освіту і т.ін.

Розглянутий категоріальний апарат загальної аксіології дозволив звернутися до педагогічної аксіології (А. Макаренка, І. Підласого, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, та інші.) сутність якої визначається специфічно до педагогічної діяльності, її соціальною роллю і особистісно-утворюючими можливостями. Аксіологічні характеристики педагогічної діяльності віддзеркалюють її гуманістичне значення. Адже, „гуманізм – це основа системи певних поглядів на світ. Саме людина виступає системоутворюючим фактором, ядром гуманістичного світогляду, в якому знаходять відображення різноманітні ставлення: до особистого, суспільства, духовних цінностей, діяльності, світу в цілому” [276, с. 72]. У розробку питань гуманістичного виховання на засадах соціально-педагогічної антропології вагомий внесок зробила сучасна зарубіжна педагогіка та психологія. Представниками вважаються А. Маслоу [191, 192] і К. Роджерс [256], О. Бандура [22] та ін.. Загальним у їх ідеях виступає віра в людину, у можливість її удосконалення на гуманістичних засадах. Насправді без цього не існують педагогічні цінності, тому що педагогічні цінності – ті особливості педагогічної діяльності, котрі не тільки дозволяють задовольняти потреби педагога, але й визначають орієнтири його соціальної і професійної активності та спрямовані на досягнення гуманістичної мети [276, с. 72].

Одну з основних цілей гуманістичної освіти А. Маслоу [192, с.71] пов’язує з переконанням у тому, що життя має цінність. Для цього важливо,

щоб дитина постійно усвідомлювала красу і диво життя. Адже відповідна підготовка вчителя має надати йому відомості про психологічні особливості становлення, розвитку дитячих уявлень про цінність життя.

Поняття „цінність” склалася, якщо дивитися із зовнішніх ознак, цілком сприятливо. Воно увійшло у словник, широко використовується, особливо у наш час, у філософських, етичних, психологічних і педагогічних публікаціях, активно вживається у науково-популярній і публіцистичній літературі. При цьому автори вкладають у нього різні уявлення, що призводить до невизначеності змісту і об’єму таких понять, як „ціннісні орієнтації”, „ціннісні відношення”, „гуманістичні цінності” та інших, які складають категоріальний апарат і тезаурус педагогічної аксіології. Враховуючи цей факт, ми, в аспекті нашого дослідження, розглядаємо поняття цінність за визначенням Л. Мардахаєва [280, с. 332] – ідеали чи кінцева мета; головні оцінюючі стандарти бажаного. Одним з головних елементів культури.

Не менш важливе значення, як зазначає А. Кавалеров [1117], для аксіології має проблема класифікації цінностей. Однак і тут, як і у визначенні їх сутності, природи, буття, форм функціонування, до даного часу відсутня однастайність думок. Аналіз концепцій, наявних цінностей, дає можливість зробити висновок, що їх автори керувалися при цьому різними підходами, що й зумовило виділення різних типів (класів, систем) і підтипів (підкласів, підсистем) цінностей.

Відомо, що підвалинами виховання є система цінностей. Її формування особливо актуальне у нашому суспільстві, де відбувається соціальні, політичні, економічні перетворення, що спричинює трансформацію ціннісних орієнтацій. Для людини цінності відіграють роль внутрішнього інтегратора, навколо якого концентруються і в якому втілюються її потреби та інтереси; на їх основі особистість здійснює свої життєві вибори [317, с.68]. Відтак, цінності визначають ставлення людини до предметів і явищ реальності, життєві орієнтації і установки.

Водночас цінності є засобами досягнення мети. Вони виконують роль фундаментальних норм, забезпечують інтеграцію суспільства, допомагають індивідам здійснювати соціально визнаний вибір своєї поведінки в життєво важливих ситуаціях. Система цінностей утворює внутрішній стержень культури, духовну квінтесенцію потреб та інтересів індивідів. Виступаючи мотивом соціальної дії, вона активно впливає на формування ціннісних орієнтацій. Таким чином, кожна ціннісна система має двоєдину природу: в індивіді як самоцінному суб'єкті і в суспільстві як соціокультурній системі [67].

Система цінностей розглядається багатьма ученими [103, 117, 280], як ієрархія суб'єктивних цінностей, які визначають зміст ціннісних орієнтацій особистості чи групи; будь-який доволі зв'язаний набір цінностей. Вони можуть розглядатися як індивідуальні, соціальні чи абсолютні [277, с.159].

Взагалі, система за великим тлумачним психологічним словником (в перекладі з грецької) означає організоване ціле; більш менш добре структурований набір ідей, припущень, понять і інтерпретивних тенденцій, котрі служать для того, щоб структурувати дані в певній науковій сфері [235, с. 36].

В основу кожної соціально-педагогічної системи покладено цінності, які є певними орієнтирами, духовними векторами її функціонування. Саме вони зумовлюють вибір цілей, засобів та умов діяльності (соціальної, культурної, педагогічної тощо) [245, с. 8].

Отже системи цінностей як складова включає соціальні цінності: ідеали, норми, традиції, звичаї і т.п. Як правило у людини у процесі життєдіяльності формуються деякі еталони відносин до дійсності під впливом ціннісної системи суспільства. Засвоєні нею соціальні цінності, представлені у особистому усвідомленні як конкретні, рухливі, ієрархічні системи, і ціннісні орієнтації людини.

Т. Бутківська стверджує, що фундаментом творення світогляду молодшої людини є соціальні цінності – узагальнені уявлення про мету і норми

поведінки. Вони втілюють історичний досвід і концентрують сутність культури окремого етносу та всього людства. Такі орієнтири існують у свідомості кожної людини [67, с. 17].

Соціальні цінності відображають особливості соціального життя і можуть виступити фундаментом життя суспільства, забезпечуючи його функціонування як суспільства людей. Вважається, що соціально-політичні цінності – найбільш динамічний і мінливий елемент системи соціальних цінностей. Адже в ній відображається система відношень суспільства і особистості, рівень розвитку суспільства, характер соціальних відношень [17, с. 52]. Тому, за ствердженням Н. Савченко, саме на сучасному етапі розбудови української школи пріоритетного значення набуває проблема формування духовності, моральної та естетичної культури учнів, утвердження людини як найвищої соціальної цінності. Важливість для підростаючих поколінь засвоєння загальнолюдських, етичних й соціально-ціннісних орієнтацій спрямованих до оновлення змісту освіти та якості підготовки майбутніх учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів на засадах гуманізації, особистісної зорієнтованості.

У словнику з соціальної педагогіки соціальні цінності: у широкому розумінні – це найбільш значущі явища і предмети реальної дійсності, а у вузькому – це моральні та естетичні вимоги, вироблені людською культурою, що є продуктом суспільного розуміння [280].

А. Здравомислов [109] вважає, що саме відношення до діяльності формується у людини на рівні її самосвідомості, у котрій важливе місце займають ціннісні орієнтації особистості.

Також вчений вважає, що ціннісні орієнтації – найважливіші елементи внутрішньої структури особистості, які закріплені життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його переживання [109, с. 202].

Основним змістом ціннісних орієнтацій особистості виступають її політичні, світоглядні, моральні впевнення, глибокі і постійні уподобання,

моральні принципи поведінки. Саме в силу цього у будь-якому суспільстві ціннісні орієнтації як елементи саморегуляції поведінки особистості, є предметом виховання, цілеспрямованої дії. Специфіка дії ціннісних орієнтацій полягає в тому, що вони функціонують не тільки як способи раціоналізації поведінки, їх дії розповсюджуються не тільки на вищу структурну свідомість, але і мають значення підсвідомих структур. Вони визначають спрямованість волі, уваги, інтелекту.

На підставі аналізу різних поглядів учених ми дійшли висновку, що всі дослідники окремо виділяють поняття ціннісні орієнтації, Так, як відомі соціологи А. Здравомислов і В. Ядов стверджують, що ціннісні орієнтації – це установка особистості на цінності матеріальної чи духовної культури соціуму, це важливий компонент структури особистості, в якому акумулюється весь життєвий досвід, накопичений людиною. Важливе зауваження про те, що ціннісні орієнтації являють собою як би вісь свідомості, навколо якої здійснюються помисли і відчуття людини і з точки зору якої вирішується багато життєвих питань [17, с. 22]. Система ціннісних орієнтацій, на думку В. Ядова, формується на основі вищих соціальних потреб особистості і в рамках соціокультурних умов, що дають можливість реалізувати соціальні та індивідуальні цінності.[158, с. 24]

У педагогічному словнику поняття “ціннісні орієнтації” трактується так: це вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей. Ціннісні орієнтації формуються у процесі соціального розвитку індивіда, його участі у трудовому житті. Виховання людини можна розглядати, як керування становленням або зміною її ціннісних установок. [159, с. 57].

На думку К. Платонова, ціннісні орієнтації адекватно регулюють поведінку і проявляються в усіх галузях діяльності, вони є найважливішою ланкою, між собою, її внутрішнім світоглядом та оточуючим середовищем [158, с. 19].

У структурі людської діяльності ціннісні орієнтації тісно пов'язані з пізнавальними і вольовими її сторонами. Система ціннісних орієнтацій утворює змістовну сторону спрямованості особистості і висловлює внутрішню основу її відношень до дійсності, яка визначає відношення людей у групах, а також на скільки добре утворюються групові ціннісні орієнтації. Так, якщо ціннісні орієнтації співпадають, то вони забезпечують товариськість між членами групи [244, с. 441].

Для людини ціннісна орієнтація, з позиції О. Ручки, є свого роду “робочою концепцією”, що допомагає зорієнтуватися у загальноприйнятих нормах і спрямувати свої зусилля на найбільш важливі у даний час цінності. Індивід, таким чином, встановлює цілі своєї майбутньої діяльності: “Як тільки уявлення про цілі дій будуть з'ясовані, - стверджує вчений, - можна сміливо вважати, що перед нами факт автономної регуляції, яка демонструє певний тип ціннісної орієнтації” [260, с. 90]. Ціннісна орієнтація при цьому проявляє і нормуючу функцію, тобто, проявляється її нормативний характер.

Ціннісні орієнтації на думку А. Кавалерова, являють собою один з компонентів механізму, що здійснює внутрішнє регулювання вибору майбутньої професійної діяльності, певного типу поведінки. Слід відзначити, що ціннісна орієнтація формується не лише за участю тих чи інших цілей своєї діяльності, але й за участю емоційної сфери. Емоції через ціннісні орієнтації також проявляють свою регулюючу функцію, впливаючи на вибір певних цінностей, певного типу поведінки.

У більшості досліджень, присвячених цій проблемі, зазначається, що для прояву нормуючої і регулюючої функції ціннісні орієнтації повинні бути реальними для їх досягнення, вірніше, для досягнення цілей, що обумовлюються ціннісними орієнтаціями. Це – головна умова їх позитивного впливу на особистість [117].

На відміну від попередніх учених, А. Здравомислов світ цінностей розглядає, як світ культури в широкому розумінні, це сфера духовної

діяльності людини, її моральної свідомості, її прив'язаності – тих оцінок, в яких виявляється міра духовного багатства особистості [109, с. 133].

Усі моральні цінності ґрунтуються на установках. Установки є базовими, тому прояв моралі полягає у відтворенні установок. Вони самі належать до об'єктів етичної оцінки і є характеристиками, на базі яких людей вважають кращими або гіршими... Теорія установки і значущість, яку вона надає установкам, дає змогу зробити важливі практичні висновки. Щоб зберегти мораль, потрібно зберегти відповідні установки. А ефективно розкритикувати і змінити нашу мораль можна лише змінивши відповідним установкам, які ми маємо” [88, 123, 196]. Соціальні установки, за думкою В. Ядова, утворюються на базі оцінки окремих соціальних об'єктів чи їх якостей і окремих соціальних ситуацій чи їх якостей [343, с. 23].

У свою чергу Р. Немов стверджує, що соціальна установка на відміну від соціальних орієнтацій, - відношення людини до людей, соціальних випадків, фактів і багато до чого іншого, що для неї важливе [205, с. 599]

Отже, установки – це не звички, хоча всі звички є установками. Також установку можна розглянути, як готовність до певної активності, що зумовлена наявністю потреби й об'єктивної ситуації.

У соціальній психології ціннісні орієнтації (от франц. orientation – установка) безпосередньо пов'язані відповідними установками:

- 1) ідеологічні, політичні, моральні, естетичні та інші утворення оцінок суб'єктом оточуючої дійсності і орієнтації в ній;
- 2) засіб диференціації об'єктів індивідом за їх значимістю.

Ціннісні орієнтації формуються при засвоєнні соціального досвіду і проявляється у меті, ідеалах, переконаннях, інтересах і інших проявах особистості [244, с. 441], а їх розвиток – головне завдання гуманістичної педагогіки, стрижнем якої є гуманістичні цінності.

Гуманістичні цінності, як важливі педагогічні цінності, проявляються в здатності вчителя ставитися до дитини з позиції гуманізму – як до найвищої життєвої цінності; полягають у засвоєнні головного морально-етичного

кодексу, що проявляється в міжособистісних моральних відносинах. Такі відносини знаходять своє вираження в постійному дотриманні гуманістичних принципів, норм, вимог, а також домінуванні соціально-цінних мотивів поведінки. До гуманістичних цінностей відносимо: намагання зрозуміти інтереси іншої людини, орієнтацію на позитивне в людях, постійну спрямованість уваги на дитину тощо. Регулятором гуманістичних цінностей виступає совість, що є необхідним складником високої моральності особистості вчителя.

Таким чином, можливість побудови демократичного, цивілізованого суспільства нерозривно пов'язане з пізнанням людини у всіх труднощах її природи, її суттєвих потребах, основах свідомості, активності, волі, з формуванням системи фундаментальних цінностей, які ґрунтуються на пізнанні суспільного життя. Система таких цінностей, об'єднана однією ідеєю (правового устрою, демократичного суспільства тощо), яка містить волю, рівність перед законом, справедливість, солідарність, цивільність, культуру і, нарешті, цінність самої людської особистості [150, с. 141].

Підсумовуючи вищесказане, соціально-ціннісні орієнтації полягають в усвідомленні особистістю себе у структурі соціальних відносин, суспільної групи. Це сукупність необхідних та бажаних моральних норм, духовних і матеріальних благ.

1.2. Особливості дітей молодшого шкільного віку та їх урахування у процесі формування соціально-ціннісних орієнтацій

Світові та вітчизняні психолого-педагогічні дослідження доводять, що діти різного віку, дуже відрізняються за своїми загальними психологічними характеристиками. Це дає підставу говорити про соціально-педагогічні та психологічні особливості, притаманні дітям певного віку. Насамперед це стосується молодшого шкільного віку, який має цілий ряд власних,

характерних лише для нього психологічних і соціально-педагогічних характеристичних особливостей.

Як зазначає В. Давидов, молодший шкільний вік – це особливий період у житті дитини, який виділився вченими порівняно недавно. Психологічні та соціальні особливості молодшого шкільного віку як початкової ланки шкільного дитинства також ще не можна вважати остаточно сформованими й непорушними для фундаментальної педагогічної науки. Можна лише говорити про найбільш характерні риси цього віку [193, с. 69].

Найбільш глибоко і змістовно характеристики молодшого шкільного віку, подано у роботах Д. Ельконіна [340], І. Беха [33-44], Л. Божович [50], С. Гончаренка [84], І. Бужиної [64], С. Улятовської [308], С. Єрмакової [103, 14] та ін.

Є декілька визначень молодшого шкільного віку. Так С. Гончаренко стверджує, що молодший шкільний вік – це період життя й розвитку дитини від 6 (7) до 10 років. Розвиток психіки дітей у цей період відбувається головним чином на основі провідної діяльності – навчання. Молодший шкільний вік – важливий етап у формуванні в дитини ставлення до навчальної діяльності як відповідальної, суспільної значущої праці. Протягом молодшого шкільного віку дитина оволодіває значним обсягом знань, умінь і навичок, збагачує досвід своєї соціальної поведінки, в неї з'являються перші, відносно стійкі ціннісні орієнтації, відбувається розвиток вищих почуттів – моральних, інтелектуальних, естетичних. [84, с. 214].

Певний висновок стосовно особливостей молодшого шкільного віку зробили вчені М. Осіпова, Г. Бутрима, І. Мельничук та ін, які перш за все наголошували, що молодший шкільний вік у вітчизняній психології взагалі обмежується періодом від 6-7 до 9 – 11 років. Однак, саме в цьому віці в житті дитини відбуваються події, які можуть вплинути на засоби її взаємостосунків з оточуючими людьми і зовнішнім світом, визначити розвиток у неї таких рис, як пізнавальна активність і працелюбність чи відсутність інтересів і пасивність, а в підсумку – сформувати той емоційний,

загальноціннісний інтелектуальний і соціальний “багаж”, з котрим вона увійде у підлітковий вік [246].

Як зазначає І. Бех, основною особливістю розвитку особистості в молодшому шкільному віці є зміна її соціальної позиції: дитина приступає до систематичного учення, стає членом шкільного і класного колективів. Змінюються стосунки з дорослими, головним авторитетом серед них стає вчитель [37, с. 137]. Діти молодшого шкільного віку, особливо першо- і другокласники, орієнтуються на норми поведінки та цінності вчителя більше, ніж на думки однолітків. Отже, вимагаючи необхідної поведінки від дитини, самим педагогам належить постійно суворо й прискіпливо стежити за своєю поведінкою, бути зразком для дитини [37, с.137]. Саме в цей період молодші школярі звертаються до вчителя з різного приводу. Діти відверто діляться своїми турботами, переживаннями та домашніми клопотами. Завдання дорослих стосовно молодшого школяра в цей період полягає в тому, щоб сформувати у нього позицію учня, підвести його до розуміння нових обов’язків.

Цей віковий період є підґрунтям для формування вмінь і навичок, ідеалів та цінностей, на основі яких вибудовується весь подальший виховний процес.

У цьому віці з’являється можливість для здійснення позитивних змін і перетворень в особистості дитини. Він важливий для формування мотивів навчання, навичок самоконтролю і саморегуляції, *творчого* саморозкриття, засвоєння норм і правил поведінки у суспільстві, адекватної самооцінки, розвитку навичок спілкування та *стосунків* з однолітками, *ровесниками*, вміння товаришувати і співчувати. Якщо в цьому віці дитина не відчує, як це цікаво – пізнавати нове і про себе, і про світ, не набуде впевненості в собі, не навчиться спілкуватися зі старшими і товаришувати з однолітками, то зробити це в майбутньому буде значно важче [51].

Щоб зміни були дійсно позитивними, сприяли змінам в особистості дитини молодшого шкільного віку, необхідно формувати в неї соціально-

ціннісні орієнтації. Прийшовши до школи, діти інтенсивно включаються в сукупність соціально-нормативних діяльностей, з допомогою яких вони вводяться у систему нормативних суспільних відносин, що призводять до формування в них загальнолюдських цінностей. Тому, починаючи з початкової школи, необхідно створювати умови для розкриття дитиною соціального і загального змісту норм моралі, становлення саморегуляції, що сприяє усвідомленню цінності [104, с. 50]. Система цінностей, яку визначає для себе особистість, залежить від рівня її розвитку, від її типу та від соціально-ціннісних орієнтацій, які домінують у суспільстві. Це такі, як: увічливість, повага до батьків, краса природи та мистецтва, тобто переживання прекрасного в природі та мистецтві та інші

Л. Божович, детально розглядаючи формування особистості, писала, що це, по-перше, розвиток пізнавальної сфери; по-друге, формування нового рівня афективно-потребувальної сфери дитини, що дозволяє їй діяти не опосередковано, а керуючись свідомо поставленою метою, моральними потребами і почуттями; по-третє, це виникнення відносно стійких норм поведінки і діяльності, що складають основу формування її характеру; і нарешті, розвиток суспільного напрямку, тобто звернення до колективу ровесників, наявність гарних і вірних друзів, упевненість у собі, сміливість, впевненість, засвоєння тих моральних вимог, котрі вони їй пропонують [50].

Низка сучасних учених (Т. Герлянда, М. Осіпова, Г. Бутрима, І. Мельничук та ін. [246]) вважають, що особливе місце у формуванні соціально-ціннісних орієнтацій у молодшому шкільному віці належить розвитку емоційної сфери дитини. Саме у цьому віці у школярів активно розвиваються і соціальні емоції: самолюбство, почуття відповідальності, довіри до людей тощо. Щоб ці емоції у дитини збагачувалися, вчителів постійно необхідно коригувати свої педагогічні дії, спираючись на етичні правила [322, с. 6], які повинні мати яскраву емоційну забарвленість.

Вчителю слід урахувати той факт, що саме характер взаємодії учня з оточуючим його соціальним середовищем визначає стан його емоційної

сфери (емоційне благополуччя, чи неблагополуччя), а це значною мірою впливає на розвиток його соціальних емоцій.

В цей віковий період за допомогою розширення репертуару етичної поведінки та толерантного підходу можливо здійснювати ефективну регуляцію емоційного стану учня, а саме: створювати атмосферу емоційного комфорту; навчати дитину адекватних форм реагування на певні ситуації життя; сприяти динамізму емоцій, виникненню різноманітних позитивних переживань; не відштовхувати дітей, які мають проблеми в емоційній сфері; підказувати дитині ефективні гуманістичні способи вирішення проблемних ситуацій тощо [322, с. 6].

Це пов'язано з тим, що саме у молодшому шкільному віці змінюється загальний характер емоцій – їх змістовний бік, стійкість тощо. У цьому віці емоції пов'язуються з більш складною соціальною спрямованістю особистості дитини. Саме в цьому віці на індивідуальному рівні йде пізнання добра і зла, яке пов'язане безпосередньо із самою життєвою практикою, зі спілкуванням людей, з участю у спільній діяльності.

Як і інші психічні процеси в умовах навчальної діяльності змінюється загальний характер емоцій дітей. Ця діяльність пов'язана з системою достатньо чітких вимог до спільних дій зі свідомою дисципліною, з довірливою увагою і пам'яттю. Такі вимоги щодо організації навчальної діяльності учнів впливають на їх емоційну сферу. Характерними особливостями розвитку емоційної сфери молодшого шкільного віку є посилення витримки і усвідомленості у прояві емоцій, підвищення стійкості емоційного стану. Молодші школярі вже вміють керувати своїм настроєм, а іноді навіть і маскувати його. Діти цього віку більш урівноважені, ніж діти дошкільного віку, а також підлітки. Дітям молодшого шкільного віку притаманний гарний і бадьорий настрій протягом тривалого часу. Разом з тим у деяких дітей може спостерігатися негативний афективний стан. Його подолання залежить від усунення насамперед тих негативних емоцій, які супроводжують афективний стан учня. Ефективність регуляції емоційного

стану учня залежить від того, на скільки він знайомий вчителю та враховує особливості кожного вихованця. Суттєво змінюються особливості емоцій у молодших школярів щодо засвоєння нових норм і правил поведінки. Як правило, у багатьох це проходить без негативних переживань і позитивно сприймається дітьми. Вони радіють новим стосункам з однокласниками, радіють новим дорученням, котрі вони отримали у класі, розпочинають відповідально ставитися до норм поведінки у школі.

Саме від характеру емоційного стану залежить успішність процесу формування у дітей молодшого шкільного віку соціально-ціннісних орієнтацій, тобто поступово у процесі залучення до навчання дитина вступає у свідому фазу формування власної особистості, а саме: уваги, пам'яті та мислення стосовно цих орієнтацій.

Однією з вікових особливостей дітей цього віку є недостатньо розвинена довільна увага. Діти можуть упустити суттєві деталі у навчальному матеріалі і звернути увагу на несуттєве, але те, що приваблює увагу. Також до цієї вікової особливості відноситься порівняно невелика стійкість уваги. Першокласники і частково другокласники ще не вміють тривалий час зосереджуватись на роботі та особливо якщо вона нецікава та одноманітна; їх увага легко відвертається. У результаті діти можуть не виконати завдання вчасно, втратити темп і ритм діяльності, пропустити букви у словах, у реченнях. Тільки на початку третього класу увага може зберігатися безперервно уже протягом усього уроку. Слабкість довільної уваги – одна з головних причин неуспішності та поганої дисципліни.

Головним видом пам'яті у молодших школярів є емоційна та образна. Діти скоріше і краще запам'ятовують все яскраве, цікаве, що викликає емоційний відгук. Краще зберігаються у пам'яті конкретні обличчя, предмети, випадки, а не визначення, опис, пояснення. При запам'ятовуванні словесної інформації у молодших школярів, особливо у перших двох класах, спостерігається нахил до механічного заучування, без свідомо-сміслових зв'язків всередині матеріалу для запам'ятовування. Словесно-логічна

(символічна) пам'ять пов'язана з мовою і тому повністю формується тільки в 10-13 років.

Головним видом мислення у дітей молодшого шкільного віку є наочно-образне. Словесно виражену думку, яка не має опори в наочних уявах, дітям зрозуміти важко. Адже молодший школяр хоч і мислить логічно, однак логіка його має специфічні особливості. Судження дітей одиничні і спираються на особистісний досвід. Досить рідко у них проявляється ланцюжок суджень – умозаключень. Головну роль у мисленні відіграє пам'ять, широко використовується судження за аналогією, а формою доказу є приклад. Характерною особливістю є егоцентризм мислення. Тобто дитина не попадає в сферу свого особистого відображення і не може подивитися на себе зі сторони. Саме тому егоцентризм не дозволяє дитині сприймати близько до серця чужий досвід, виражений словесно, без емпатії.

Отже, можна зробити висновок, що у дітей молодшого шкільного віку відбувається зміна виду мислення від наочно-образного до абстрактно-логічного, до рівня розуміння причинно-наслідкових зв'язків, а мислення розвивається у взаємозв'язку з мовленням дитини.

Ці особливості обумовлюють зміну характеру сприйняття норм, правил поведінки, якщо до цього періоду дитина сприймає навколишню реальність несвідомо (точніше на прикладах), то у цей період поряд із прикладами вона здатна зробити власну оцінку тих подій, які відбуваються не тільки навколо неї, але і з нею самою. Дитина здатна оцінити модель поведінки тих, хто її оточує, а головне, робить спробу оцінити власні вчинки під керівництвом дорослих.

Як зазначає І. Бужина, самооцінка в молодшому шкільному віці формується, головним чином, під впливом оцінки вчителя. Особливе значення діти надають своїм інтелектуальним можливостям і тому, як вони оцінюються іншими. Дітям важливо, щоб їхня позитивна оцінка була загально визнаною [64].

У початковій школі самооцінка – це головна якість, від якої залежить усе інше, тому вчитель має виявити винахідливість, шукаючи засоби її підвищення. На щастя, в цьому віці дітям потрібно багато чому навчитися – у розумовому, фізичному, практичному, моральному планах, тому, якщо є бажання, вчителю не дуже важко знайти, чим заохотити і за що похвалити. Це можуть бути щойно засвоєні знання, різноманітні вміння і нові звички. Втім, уважний педагог завжди знайде спосіб дати дітям зрозуміти, що вони компетентні люди з добрими намірами, здатні виконати завдання, які перед ними постають, і вирости гідними людьми. Як правило, вчителі початкової школи саме на це й спрямовують свої зусилля [306, с. 47].

Оцінка є основою процесу формування системи цінностей особистості, а також складової соціально-ціннісних орієнтацій.

Уміння оцінювати активно формується в дитини не тільки в сім'ї, але й під час її навчання у школі. Саме в цей період школа стає тим соціальним середовищем, у якому активно здійснюється процес формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку, а навчання – провідним видом діяльності дитини. Але за спостереженням таких дослідників, як І. Нікольська, Г. Бардієр [210], супроводжуваним видом діяльності залишається гра. Саме гра є одним з активних методів навчання дитини на різних вікових етапах. У дошкільному віці гра була провідною у вихованні, але й у цьому віці вона зберігає свою значущість; отже, доцільним вбачається відведення їй належного місця в позаурочній діяльності та внесення її елементів в організацію навчання на уроках.

Таким чином, коли дитина йде до школи, відбувається перехід в її діяльності від гри до праці, в її найближчому колі від сім'ї до колективу, в її внутрішніх особистісних якостях від не сором'язливості до дисципліни і т.ін. Школа стає тим соціальним середовищем, в котрому дитини буде вирішувати важливі проблеми свого розвитку. Психологи вважають, що головна серед них – установлення та здійснення соціальних відносин. Значно розширюється коло спілкування: у дитини з'являються товариші у класі за спільною

діяльністю, у позашкільних справах [37, с. 137]. Під час спільної діяльності у дітей молодшого шкільного віку виникають нові взаємовідношення. І вже через декілька тижнів після навчання у першокласників зникає несміливість і смуток від нових вражень. Вони розпочинають придивлятись до сусідів за партою, з'являються нові знайомства з однокласниками, виникають спільні інтереси. Дружні стосунки, як правило, виникають у молодших школярів як за спільними інтересами, так й за близькими проживаннями. Водночас, кожен школяр при цьому розвиває свою індивідуальність, починає висловлювати свою власну думку, наміри, бажання стати лідером у навчанні, іграх і т.ін.

Одним із шляхів формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку є моральне виховання, яке у дітей розпочинається задовго до школи. Та тільки тут вони зустрічаються з такою чіткою і розвинутою системою моральних вимог, додержування яких контролюється постійно і цілеспрямовано. Молодшим школярам вказують на всі норми і правила поведінки, котрими вони повинні керуватися у взаємовідносинах з учителями і дорослими у різних ситуаціях, під час спілкуванні з товаришами, на уроках і перервах, під час перебування в громадських місцях, на вулиці. Діти цього віку психологічно підготовлені до чіткого розуміння смислу цих норм і правил поведінки, до їх повсякденного виконання. Нажаль, інколи дорослі завчасно не використовують дану готовність і тому у дітей виникає таке відчуття, що дотримання норм і правил поведінки залежить від настрою дорослих, від різних випадків, від їх бажань і т. ін. Ось чому деколи у дітей виникає відчуття страху, тому, що нібито норми та правила поведінки мають формальний характер, а не базуються на внутрішній необхідності. Внаслідок цього їх поведінка формується під впливом зовнішніх дій, у тому числі внаслідок боязні покарання. Дієве засвоєння норм і правил поведінки дітьми молодшого шкільного віку, перш за все, забезпечується наявністю у вчителів добре розробленої системи прийомів і засобів контролю за їх виконанням.

Цей вік має можливість для формування моральних якостей та позитивних рис особистості. Дитяча довірливість, схильність до наслідування, великий авторитет, що має вчитель, стають передумовами для започаткування моральної особистості. Саме у цей період дітей доцільно привчати у школі до самообслуговування, допомоги дорослим. Важливим аспектом забезпечення наступності у моральному вихованні може стати використання у виховній роботі з молодшими школярами гри. Цікава гра виступає у поєднанні з працею, і може виховувати любов до праці, культуру рухів, здоров'я, задовольняє цікавість дітей, формує навички колективної діяльності, миролюбство [38, с.30].

Моральне виховання молодших школярів здійснюється в процесі провідної для цього віку навчально-пізнавальної діяльності, що відбувається шляхом включення моральних складових до змісту навчальних предметів, відведення належного місця “спільно-взаємодіючій діяльності” як на уроках, так і в позаурочний час, гуманізації взаємин у системах “учитель - учень”, “учень-учень”, використання вчителем демократичних взаємин у спілкуванні із дітьми, створення умов для творчої самореалізації кожної особистості.

Виховний вплив діяльності на моральний розвиток дітей залежить від умов та характеру її організації. Можна виділити єдині вимоги до організації діяльності молодших школярів, а саме [72, с. 153-154]: доступність і різноманітність змісту, його спрямованість на становлення потреби і здатності дитини бути особистістю; педагогічно доцільне поєднання різних видів дитячої діяльності з елементами гри; піклування педагогів про належний рівень сформованості кожного з її видів (відповідно до можливостей дітей цього віку); за діяння виховних можливостей спільних дій у системі „дитина-дитина”; використання таких форм організацій, які створюють об'єктивні умови для виникнення взаємодії між дітьми; залучення учнів до індивідуальної та спільної діяльності [238].

Однією із головних умов досягнення належної результативності у вихованні дітей є любов педагога до них. Ця духовно-моральна якість має

бути притаманна кожному педагогові незалежно від того, де він працює: у дошкільному закладі, недільній чи загальноосвітній школі; і незалежно від того, який предмет викладає: математику, малювання, українську мову чи інший предмет. Адже від характеру його ставлення до дитини залежить її емоційне самопочуття, поведінка, ставлення до інших людей, до навчання, до самої себе. Любов педагога до своїх вихованців, його доброзичливість, чуйність мають величезну силу позитивного впливу на них. Діти чутливі до любові, а це позначається на їхньому розвитку, особливо на духовному і моральному [219, с. 10; 193, с. 71].

Отже, можна зробити висновок, що саме на етапі молодшого шкільного віку починає формуватися ядро, база моральної поведінки, моральних почуттів і моральних переконань, що дозволяють дитині орієнтуватися й робити правильність свого переконання, заснованого на цьому почутті.

Взагалі соціально-ціннісні орієнтації дітей молодшого шкільного віку різнобічні формування їх залежить як від рівня привласнення їх дитиною, так і від ступеня засвоєння.

Соціальне середовище і умови життя є основою формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості певного суспільства. Вони впливають на потреби, інтереси, соціальні установки, котрі фіксуються у свідомості та віддзеркалюються у практичній діяльності.

На формування соціально-ціннісних орієнтацій впливають не тільки соціальні фактори, але і деякі характеристики самого суб'єкту, його відношення до певних цінностей. Саме сукупність певних якостей особистості обумовлює особливості формування соціально-ціннісних орієнтацій у окремого індивіду.

Соціально-ціннісні орієнтації формуються в особистості поступово у процесі її соціалізації, шляхом проникнення соціальної інформації в індивідуально-психологічний світ особистості. Вони формуються на основі її потреб та інтересів.

Кожна дитина приходить до школи із різними можливостями, тому необхідно ураховувати її індивідуальні особливості [246, с. 132].

У розвитку молодшого школяра головну роль відіграє сім'я. Доброзичливі стосунки з батьками, їх інтерес до успіху у навчанні сина чи доньки, як правило, підкріплюють високу чи низьку самооцінку, котру дитина отримала в дошкільному віці: упевнений у собі учень долає будь-які труднощі і невдачі у школі: дитина з низькою самооцінкою, не дивлячись на удачі, успіхи, постійно переживає і орієнтується в основному на оцінку і відношення до неї учителя, батьків. Для вразливого учня достатньо однієї маленької помилки, незначного зауваження, щоб закреслити всі попередні успіхи. Кожне слово, міміка, жест, інтонація, тембр, голос чи дія батьків, учителя несуть дитині повідомлення про її самоцінність як учня і як особистості в цілому. Однак, більшість батьків навіть не усвідомлюють, який вплив має їх звернення до дитини і як воно впливає на сина чи доньку.

Формування у дітей ціннісних орієнтацій – найбільш складний аспект сімейного виховання. Ті сім'ї, де немає любові і згоди, як правило, не можуть виховати своїх дітей добрими, чесними, милосердними людьми. Неприязні відносини, а часто і ворожість між батьками негативно впливають на виховання дітей. А якщо діти гублять повагу, не відчують любові до батьків, виховання не буде мати позитивного результату [246, с. 11].

Молодший школяр відчуває себе знаючим і умілим, коли він позитивно ставиться до процесу навчання і до себе як до учня, радиться і пишається своїми успіхами, а також приймає свої невдачі, недоліки, робить зусилля для того, щоб їх не було.

В цьому разі, потрібно, щоб дорослий вірив у саму можливість розвитку дитини, підтверджував цінність її особистості [246, с. 133].

Саме гуманістичне виховання як процес взаємодії дорослого і дитини, сприяє самовизначенню дитини у системі моральних, культурних і соціальних цінностей, котрі обумовлюють життєвий шлях особистості.

Учні приходять до школи із різними цінностями, вміннями і самооцінкою. Одним із завдань учителя початкових класів формування у дітей молодшого шкільного віку соціально-ціннісних орієнтацій.

Для сформованості цих соціально-ціннісних орієнтацій важливу роль відіграє робота учителя у процесі навчально-виховної діяльності, яка є складовою процесу соціалізації особистості.

Отже, аналіз наукової літератури дозволив дійти висновку щодо **формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів** – це складова процесу соціалізації особистості молодших школярів, яка передбачає становлення особистісного ставлення до довкілля через певну систему цінностей.

Цей процес неможливо зробити цілеспрямованим без впливу вчителя і батьків. І хоча вплив сім'ї на дитину молодшого шкільного віку дуже великий, але частіше він не носить цілеспрямованого характеру. Натомість вчитель молодших класів може і повинен керувати цим процесом свідомо цілеспрямовано, однак це потребує спеціальної підготовки.

1.3. Підготовка майбутніх учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей як педагогічна проблема

Національна доктрина розвитку освіти визначає розвиток людини, як головну мету, ключовий показник і основний важіль прогресу. Для сучасного суспільства необхідно формувати спеціаліста, який здатний не лише творчо використовувати інформацію, а й самостійно здобувати і застосовувати її у складних і несподіваних ситуаціях, ставити нові завдання та знаходити шляхи їх вирішення.

Варто зазначити те, що без спеціальної підготовки здійснити це не можливо, тому, що саме підготовка, як зазначає Л. Мардахаєв – це

формування і узагальнення установок, знань і умінь, необхідних індивіду для адекватного вирішення специфічних задач [280, с. 229].

Окремі аспекти педагогічної проблеми підготовки до професійної діяльності вчителя протягом останніх десятиріч були плідно вивчені вітчизняними та зарубіжними науковцями: проблему формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів (А. Аміров та К. Ахіяров [18]); проблему професійної усталеності вчителя (З. Курлянд [160]); формування інтересу до загально-педагогічної діяльності студентів (Н. Кічук [125]); формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності в школі (І. Богданова [47, 116]); формування педагогічної майстерності майбутнього учителя (І. Зязюн [228]); формування професійно-педагогічної спрямованості (Р. Хмельюк [319]); готовність до педагогічної діяльності (А. Линенко [179]); соціальна зрілість молодого вчителя (В. Радул [247, 248]); теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності (С. Литвиненко [180, 184]); ціннісні орієнтації в системі становлення особистості (С. Волкова [73-75]); формування професійно-педагогічних цінностей (С. Єрмакова [103,104]); та ін.. Проте аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив відсутність досліджень, присвячених проблемі підготовки вчителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку.

Підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів ми визначили як процес, що характеризується узагальненням професійних настанов, знань, умінь та навичок, які спрямовані на соціалізацію особистості молодшого школяра. Результатом такого процесу є підготовленість майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Педагогічна підготовленість характеризується відповідним рівнем знань, умінь і навичок, наявністю позитивних професійних установок, що

дозволяють майбутньому педагогові кваліфіковано виконувати педагогічну діяльність.

Спираючись на дослідження М. Якубовської, можна зробити висновок, що професійна освіта вчителя є надскладовою системою, до якої входять такі головні компоненти, як професійна підготовка і професійна діяльність. У свою чергу система професійної підготовки складається з підсистеми загальноосвітньої, загальнопедагогічної і спеціальної підготовки. Професійна діяльність учителя – динамічний безупинний складний процес – який він (учитель) розуміє як єдність двох діалектично суперечливих процесів – професійного розвитку і професійного “вигорання” [344, с. 54].

Цілком слушно, що соціально-ціннісні орієнтації вчителя починають розвиватися ще у процесі набуття ним професійної освіти, саме у цей період відбувається оволодіння відповідним понятійним апаратом.

Як зазначає А. Капська, цінності професійної діяльності можна сприймати як певну домінуючу потребу – професійно працювати на благо інших людей, яка орієнтує (чи акумулює) професійно-особистісну активність працівника освіти чи соціального педагога на досягненні цієї гуманної цілі [289].

Професійна підготовка вчителів як самостійний феномен зі своїми специфічними характеристиками і особливостями базується на певній системі цінностей. Їх зв'язок із буттям здійснюється завдяки культурі, вихованню. У базових цінностях в процесі виховання, на думку багатьох дослідників, значною мірою позначаються суспільні уявлення про дитину, що змінювались і еволюціонували. Л. Пуховська також доводить, що відповідно змінювалося суспільне розуміння функцій вчителя-носія і виразника тих цінностей, що лежать в основі суспільного життя [245]. Якщо виховання й освіту можна розглядати як фактор, що пов'язує суспільство із індивідом, включаючи його у систему суспільних відносин, то вчителів в цьому контексті постійно відводилася роль своєрідного інструменту передачі суспільних цінностей, посередника між суспільством і дитиною.

У процесі цілеспрямованої педагогічної діяльності вчителів завжди потрібно було навчати, розвивати й виховувати дитину. Саме ці функції зумовлюють триєдину мету професійної підготовки вчителя: забезпечення підготовленості майбутнього педагога до включання у практичний процес передачі знань найкращого, що нагромаджено суспільством; підготовку вчителя до сприяння розвитку дитини, зростанню її власних сил, розкриттю внутрішніх потенцій; підготовку майбутнього педагога до здійснення виховного впливу на дитину – забезпечення її інтеграції у систему соціальних вимог і цінностей [245, с. 8-9]

У наш час ця мета доповнюється і змінюється. Слід зауважити, що саме зараз найбільше похитнулися основи підготовки вчителів до виконання їх виховної функції у суспільстві. Це пов'язано із стрімкими змінами у житті суспільства, трансформацією старих і появою нових цінностей, розвитком нових суспільних явищ, феноменів.

Педагогічна цінність феноменології полягає у тому, що вона наголошує на „людських вимірах” як головних методах пізнання в науці про виховання та навчання. Завдяки її специфічним принципам і методам, учитель, а не тільки вчений, має можливість найбільш гуманно вибудувувати своє відношення до цінностей виховання, а через їх розуміння – до учня. У зв'язку з цим з'являється новий інструмент в педагогічній діяльності: смислопошуковий спосіб розуміння і перетворення педагогічних феноменів. Він визначає і нові більш „делікатні” грані педагогічної культури [212, с. 93]. Тому можна стверджувати, що формування соціально-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів неможливе без засвоєння досвіду світової педагогічної культури, залучення до класичної гуманної педагогічної спадщини. Це вказує на те, що головним принципом розвитку освіти стає культурологічний підхід, який орієнтує систему освіти на діалог з культурою людини як її творця, спроможної до культурного саморозвитку.

Аналіз наукової літератури показує, що суспільство усвідомило необхідність підготовки випускника педагогічного ВНЗ із високим рівнем

педагогічної культури та багатим духовним світом. Формування соціально-ціннісних орієнтацій студентів є одним із важливіших засобів вирішення цієї задачі. Отже, одним із завдань нашого дослідження було визначити особливості підготовки вчителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку.

К. Ахіяров та А. Аміров стверджують, що проблема формування педагогічної культури вчителя, без вирішення котрої ідея якісного оновлення системи освіти не може бути реалізована, по суті є проблемою визначення ціннісних орієнтацій. Саме вони є консолідуючою основою і виступають як своєрідний психологічний “регулятор” відношення до оточуючої дійсності, до особистісної діяльності, до інших членів колективу і суспільства. Ціннісні орієнтації визначають спроможність особистості до саморегуляції, самовизначення, самоствердження в педагогічному колективі [18, с. 51], а також є складовою професійної спрямованості майбутніх учителів. Це обумовлено тим, що освіта в педагогічних закладах спрямована на розширення теоретичних знань студентів та засвоєння ними певних умінь і навичок, тоді як духовний світ студента, його соціально-ціннісні орієнтації, інтереси і мотиви залишаються поза увагою. Проте саме вони є першоосновою всього процесу і протягом усього життя визначають розвиток інтелекту, раціональне осмислення оточуючої дійсності, професійну спрямованість майбутнього фахівця.

Сучасний етап розвитку педагогічної освіти характеризується зростанням пріоритету людського фактора, посиленням уваги до особистості. У зв'язку з цим культурологічна спрямованість навчально-виховної роботи ВНЗ передбачає створення комплексу ефективних педагогічних умов, які покликані забезпечувати формування соціальної позиції майбутнього вчителя [153, с. 24].

Соціальна позиція педагога виростає з тієї системи поглядів, переконань і ціннісних орієнтацій, які були сформовані ще за часів навчання його у загальноосвітній школі. У процесі професійної підготовки на базі цих

переконань і ціннісних орієнтацій формується мотиваційно-ціннісне становлення до педагогічної професії, цілей і засобів педагогічної діяльності. Мотиваційно-ціннісне відношення до педагогічної діяльності у найширшому розумінні виражається у спрямованості, яка складає ядро особистості вчителя і виявляється в його позиції щодо діяльності. Слід зазначити, що формування соціальної позиції і ціннісних орієнтацій студентів відбувається тільки у діяльності, а саме: навчанні, спілкуванні, праці, грі і т.ін., оскільки вона пов'язана з усією системою відносин, до котрої залучається людина.

Крім соціальної позиції формується і розвивається ціннісний світ студента як складова його духовного світу. Духовний світ студента, його ціннісні орієнтації, інтереси й мотиви – це та першооснова, яка протягом усього його наступного життя визначає інтелект, раціональне осмислення навколишньої дійсності, професійну спрямованість, керує кожною дією, моральним і професійним самовизначенням [153, с. 24], що в майбутньому визначатиме його позицію як професіонала у педагогічній діяльності.

Ряд науковців (В. Сластьонін, О. Мішин, І. Ісаєв, Є. Шиянов та ін.) зазначають позицію педагога – систему тих інтелектуальних, вольових і емоційно-оцінних відношень до світу, педагогічної дійсності, які зокрема є джерелом його активності. Ця позиція визначається, з одного боку, тими вимогами, які пред'являє та надає їй суспільство, а з іншого боку, на неї діють внутрішні особистісні джерела активності – потяги, переживання, мотиви та цілі педагога, його ціннісні орієнтації, світогляди, ідеали [212, с. 32]. Як вважають науковці, саме в особистості педагога проявляється характер соціальної орієнтації, професійна поведінка й діяльність.

Проведений аналіз праць видатних педагогів-класиків (К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Л. Толстой та ін.) дозволяє зробити висновок, що ціннісні орієнтації вчителя є свого роду генетичною основою стратегічної задачі розвитку сучасної освіти.

У своїй педагогічній спадщині В. Сухомлинський неодноразово звертається до соціальних функцій професійної діяльності вчителя, який, як

зазначила С. Литвиненко [180], є посередником між дитиною та соціумом. “Головне, - підкреслює педагог, - це віра в людину, чуйність до всього доброго в ній. Висока моральність учителя стає нині найважливішою умовою його педагогічної майстерності... Улюбленим і авторитетним учитель стає не тільки тому, що досконало знає свій предмет, а й тому, що глибоко люблячи його, поєднує у своєму серці цю любов з любов’ю до людини-дитини” [180, с. 119].

Вислів великого педагога К. Ушинського про те, що вплив особистості вихователя на молоду особистість складає ту виховну силу, котру неможливо замінити ані книгами, ані моральними сентенціями (научення), ані системою покарання та заохочення, призводить до думки про домінування цієї цінності в педагогічній концепції К. Ушинського. І це багаторазово підтверджується висновками великого педагога про те, що тільки особистість може впливати на розвиток і формування іншої особистості [16, с. 33].

Педагогічна спадщина А. Макаренка містить в інтегрованому вигляді духовні цінності, які можуть збагатити теорію особистості і колективу, практичну діяльність сучасного вчителя. У працях цього вченого яскраво виділяються цінності колективу, а аналіз розробленої ним теорії колективного виховання дозволяє побачити систему ціннісних орієнтацій, які ведуть до звеличування особистості. Він рішуче наголошував, що “не можливе виховання, якщо не розроблена установка про цінності людини”. В його аксіологічній системі особливе місце посідає оптимізм – цінність, необхідна для налагодження роботи колективу, проникнення в глибину людського відношення. Вчитель повинен володіти талантом оптимізму, за висловом А. Макаренка, свого роду особливим інтелектуальним багатством людини, яка вміє виокремлювати та ранжувати цінності [190, с. 134].

Як було зазначено С. Литвиненко, головною метою системи вищої педагогічної освіти є підготовка професійно компетентних і конкурентноздатних, гуманістично зорієнтованих висококваліфікованих спеціалістів, тобто формування суб’єктів професійної діяльності, здатних

вільно та свідомо самовизначатися у педагогічній дійсності, творчо розв'язувати проблеми педагогічного процесу у спільній діяльності з учнями. У сучасному розумінні педагогічна підготовка студентів постає як цілісний інтегрований процес, який не зводиться лише до вивчення дисциплін педагогічного циклу [180, с. 17], тому, саме за (С. Сисоєвою), сучасна педагогічна праця вимагає від учителя нових видів професійних компетенцій, зосередження зусиль і часу не тільки на усвідомленні їхньої потреби, а й на їх опануванні та впровадженні в педагогічну практику, а це вимагає змін у змісті професійної підготовки майбутніх учителів [273, с. 60], що характеризується відповідним рівнем сформованості педагогічних здібностей, які дуже рідко зустрічаються у досконалому стані (на думку З. Курлянд [163]). Проте внаслідок пластичності нервової системи, за умови наявності інтересу до педагогічної діяльності і бажання займатися нею, рівень розвитку цих здібностей у особистості може бути підвищеним.

У контексті нашого дослідження важливим є існування зв'язку між рівнем сформованості педагогічних здібностей (організаційних, комунікативних, навчально-пізнавальних, творчих) і наявність професійно значущих якостей і цінностей особистості (любов до дітей, чесність, справедливість, доброта, витримка, терпіння, принциповість, почуття гумору та ін.), на чому акцентує С. Єрмакова [103].

Вище зазначений зв'язок виступає основою процесів самопізнання, самостворення індивідуальності майбутнього вчителя, для якої характерні такі компенсаторні відношення властивостей, що базуються і є психологічною основою формування професійно-педагогічних цінностей у процесі становлення майбутнього педагога (за С. Єрмаковою).

Професійне становлення майбутнього фахівця означає вироблення професійних інтересів, соціальних норм, життєвих позицій.

Професійне становлення майбутнього вчителя у своїй психологічній основі передбачає формування та розвитку педагогічних здібностей, які в

свою чергу виступають основою для формування соціально-ціннісних орієнтацій.

Професійне становлення майбутнього вчителя – це складне й багатовимірне явище перетворення особистості, починаючи від часу її студентства і до педагогічної діяльності. В цьому явищі можна виділити такі процеси: виникнення в особистості таких професійних якостей і здібностей, яких у неї не було, але які відповідають найголовнішим вимогам, що їх висуває професія; розвиток професійної культури, для якої характерно, що професійні якості вже сформовані, але професійна діяльність не набула завершеної форми; рух і розв’язання суперечливостей між існуючими рефлексивними уявленнями способами мислення, знаннями, вміннями і навичками педагогічної діяльності та браком досвіду їх реалізації на практиці, між минулим досвідом особистісного розвитку і майбутнім розвитком педагогічної майстерності та професійної культури, між двома етапами усвідомленого свого Я: “Я – студент, що опановує педагогічну професію” та “Я – вчитель, що навчає й виховує” [217, с. 42].

Важливою складовою професійного становлення майбутнього вчителя є становлення соціальної зрілості. Важливим моментом у питанні про становлення соціальної зрілості молодого вчителя є ціннісна орієнтація його особистості.

Особливості формування різних аспектів такої особистості безпосередньо досліджували О. Мороз [199,200], З. Курлянд [161,164], Т. Полякова [234], В. Радул [248] та ін.

В. Радул [248] розглянув соціальну зрілість, як певну систему, при цьому він наголошує, що в процесі підготовки майбутніх учителів управління процесом становлення соціальної зрілості особистості цієї категорії, а відповідно через молодих учителів впливати на формування соціальної зрілості учнів. На його думку, молодий учитель – це той учитель, який безпосередньо впливатиме на учнів найближчі десять років. Від того, як

інтенсивно він адаптується в перші роки практичної діяльності, буде залежати чи прагнутимуть до творчого пошуку його вихованці.

Саме тому особливого значення набуває модернізація системи педагогічної освіти в усіх її ланках і виконання завдання якомога швидшої орієнтації педагогів на реалізацію потреб швидкозмінного суспільства та його громадян. Тому С. Сисоєва стверджує, що педагогічна освіта на усіх рівнях має бути спрямована: на усвідомлення вчителем тенденцій розвитку швидкозмінного світу, розуміння потреби сприймати зміни, змінюватися самому, готувати учнів до дорослого життя; формування у вчителя вмінь і навичок навчатися впродовж життя; розвиток інформаційної культури вчителя; розвиток творчих якостей особистості вчителя; розуміння, що наслідки педагогічної праці безпосередньо залежать від рівня педагогічної майстерності вчителя [273, с. 61].

Педагогічна майстерність як системний об'єкт включає в себе гуманістичну спрямованість - це спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків. Це вияв професійної ідеології вчителя, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів [228, с. 31].

Деякі дослідники (В. Андрєєва [8], Є. Бондаревська [58-61], І. Ісаєв [276,277], С. Кульневич [61], З. Курлянд [161-164], В. Сластьонін [224] та ін.) вважають можливим при підготовці спеціалістів для освітніх закладів у рамках вивчення педагогічних дисциплін спеціально виділити як методологічну основу аксіологічний підхід, котрий надасть процесу підготовки майбутніх учителів ціннісну спрямованість [276, с. 132].

Аксіологічний підхід було ґрунтовно розглянуто З. Курлянд в науковій статті „Основні підходи до формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів” [162], в якій автор стверджує, що ставлення людини до оточуючого світу пов'язано з двома взаємообумовленими, але різними підходами: практичним, що забезпечує пристосування до мінливих

явищ у просторі та часі і абстрактно-теоретичним (пізнавальним), що має за мету пізнання законів і закономірностей оточуючого світу. Ланкою, що забезпечує зв'язок між практичним і пізнавальним підходами, виступає аксіологічний (ціннісний підхід). Саме цей підхід дозволяє вивчати явища з точки зору їх потенційних можливостей стосовно задоволення потреб людей, а з іншого боку - вирішувати задачі гуманізації суспільства.

Аксіологічний підхід — невід'ємна частина гуманістичної педагогіки, оскільки саме в цій педагогіці людина розглядається як головна цінність суспільства і самоціль суспільного розвитку. У центрі аксіологічного підходу знаходиться положення про взаємозалежний і взаємодіючий світ. Згідно з цим, гуманізація визначає глобальну тенденцію сучасного суспільного розвитку, а пріоритет загальнолюдських цінностей створює головний зміст цього розвитку.

Підготовка сучасного вчителя потребує усвідомлення ним головних аксіологічних принципів:

- рівноправності всіх філософських поглядів в межах єдиної гуманістичної системи цінностей з урахуванням різноманітності їхніх культурних і етнічних особливостей;
- рівнозначність традицій і творчості, визнання необхідності вивчення і використання надбань, вчень минулого і можливості відкриття у майбутньому та сьогодні;
- рівність людей, прагматизм замість сперечань про ціннісні засади; діалог замість байдужості та заперечення один одного.

Педагогічна аксіологія в своїй основі має ствердження цінності людського життя, виховання і навчання, педагогічної діяльності та освіти в цілому. Значну цінність має ідея гармонійно розвиненої особистості, що пов'язана з ідеєю справедливого суспільства, яке може реально забезпечити кожній людині максимальну реалізацію її потенційних можливостей, інакше ця людина стає нещасною, а кожна нещасна людина, за В. Сухомлинським, біда суспільства.

Педагогічні цінності, які має усвідомити майбутній вчитель, - це ті особливості педагогічної діяльності, що дозволяють не лише задовольняти потреби педагога, але й стають орієнтирами його соціальної і професійної активності, що спрямовані на досягнення гуманістичних цілей[162].

Перед аналізом вищезазначеної праці З. Курлянд було зазначено, що аксіологічний підхід надасть процесу підготовки майбутніх учителів ціннісну спрямованість.

Саме через спрямованість можливий реальний прояв ціннісних орієнтацій. Такої точки зору дотримуються Б. Ананьєв [7], О. Леонтьєв [178], С. Рубінштейн [258], Д Узнадзе [307] та інші.

Під ціннісними орієнтаціями розуміємо спрямованість інтересів і потреб на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність надавати перевагу одним цінностям над іншими у різноманітних життєвих ситуаціях. Ціннісні орієнтації є одним із найважливіших елементів структури особистості, які діють як на рівні свідомості, так і на рівні несвідомих процесів. Вони виявляють змістовний бік спрямованості особистості, вибірковість поведінки і діяльності людини, детермінують її мотивацію, впливають на стиль її мислення і життя.

Тому особливого значення набуває зв'язок ціннісних орієнтацій та спрямованості особистості, яка характеризує її з точки зору соціальної цінності.

В. Сластьонін неодноразово звертався до проблеми ціннісних орієнтацій учителя [277, 278]. Розглядаючи структуру особистості вчителя, його професійну самосвідомість, він виділяє пріоритетне положення професійно-ціннісних орієнтацій, визначаючи їх як стрижневе утворення особистості вчителя, системний компонент професійної культури, детермінуючий готовність до освітньої діяльності у відповідності з високими духовними цінностями, вірність гуманістичним ідеалам. Визначення професійно-педагогічних орієнтацій підкреслює їх головну характеристику – вибірковість ставлення вчителя до професії, до особистості вихованця, до

самого себе, яка розвивається на такому значному базисі, як широкий спектр усіх духовних відносин особистості, особливо професійно виражених.

Дослідження соціально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів при підготовці до професійної діяльності включає в себе вивчення самих цінностей педагогічної професії. Таким чином, формування соціально-ціннісних орієнтацій складають найважливішу основу стратегії освіти.

На нашу думку, для педагога соціально-ціннісні орієнтації повинні створювати важливе підґрунтя, з якого витікає стратегія освіти. В педагогічній професії соціально-ціннісні орієнтації конкретизуються, кожний молодий вчитель визначає, які характеристики педагогічної роботи для нього найбільш важливі. Також соціально-ціннісні орієнтації виявляють здібність особистості педагога до саморегуляції, самовизначення в педагогічному колективі, і виступають інструментом побудови плану його майбутньої діяльності.

1.4. Сутність та структура підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

З появою проблеми цінностей виникло питання щодо структури підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, що в деякій мірі було відображено в працях таких учених як Б. Ананьєва [7], Н. Асташової [16], Є. Ільїна [113], Л. Кондрашової [140], С. Кульневича [156], З. Курлянд [161-164], О. Леонтєва [177,178], А. Маслоу [191, 192], В. Мясіщева [202], К. Роджерса [256], С. Рубінштейна [258], Д. Узнадзе [307], В. Ядова [343], та ін., яка була визначена нами в п.1.3.

Сучасні українські дослідники також робили спробу виокремити структуру та визначити компоненти цього феномену. Так В. Кузнєцова

(2001) в своєму дисертаційному дослідженні розглядала критерії формування гуманістичних цінностей у майбутніх учителів до яких вона віднесла: сукупність знань про гуманістичні цінності; здатність до переживань гуманістичних цінностей; гуманістичну спрямованість соціокультурної поведінки [151]. С. Єрмакова (2003), вивчала формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів і виокремила в цих цінностях: рефлексивний, мотиваційний та змістово-процесуальний компоненти [104]. В свою чергу, В. Денисенко (2005) у своїй роботі “Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів” упровадила технологію формування професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів, запропонувавши такі компоненти цих орієнтацій як: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, оцінний [95]. С. Литвененко (2005), досліджувала у своїй докторській дисертації теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності, де розглянуто готовність майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності, як результат професійно-педагогічної підготовки, як інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення, структура якого обіймає мотиваційний, змістовий, діяльнісний, креативний компоненти, що виступають як взаємопов’язані і взаємозумовлені складові готовності майбутніх учителів початкових класів до реалізації соціально-педагогічної діяльності [183].

Аналіз праць провідних науковців із означеної проблеми дозволив дійти висновку, що в структурі процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів можна виокремити чотири компонента (мотиваційно-настановчий, змістовий, операційно-рефлексивний та оцінний), за допомогою яких відбудеться усвідомлення та узагальнення професійних настанов, реалізація знань, умінь та навичок, де результатом є підготовленість (див. п.1.3.), а отже компоненти цієї підготовленості

узгоджуються з компонентами підготовки учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Ці компоненти такі:

Мотиваційно-настановчий компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – це складова процесу їхньої підготовки, яка спрямована на усвідомлення студентами необхідності формування у дітей молодшого шкільного віку соціально-ціннісних орієнтацій. Формування цього компонента відбувається під впливом гуманістично-спрямованій системі навчання у вищому навчальному закладі; під впливом такого викладання дисциплін, у якому робиться наголос на особливості процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; під впливом особистості, яка проводить відповідні заняття. Цей компонент має бути спрямованим на формування системи цінностей.

Саме мотиви, за О. Леонтєвим[177,178] та С. Рубінштейном[258], визначають ціннісні орієнтації особистості.

Мотиваційно-настановчий компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів відображає наявність професійних мотивів та інтересів в оволодінні професією учителя, та усвідомлення значущості цих орієнтацій. Він проявляється в упевненості у собі як учителеві, забезпечує задоволеність діяльністю, передбачає наявність мотивації на досягнення успіху.

Як зазначає Л. Кондрашова [140], основу мотиваційного компонента складає професійно-педагогічна спрямованість – особиста налаштованість людини застосовувати свої знання, свій досвід, здібності в обраній професійній сфері. Цей компонент характеризує: вибір професії, ціннісні орієнтації у професійній сфері, уявлення про професію та соціальні установки на оволодіння нею. У випадку, коли мотиваційний компонент створює основу для реалізації інших її структурних компонентів, він виступає як результат сформованості окремих якостей особистості; стимулює

соціально-ціннісні орієнтації, інтелектуальні і емоційно-вольові процеси; забезпечує стійкість професійних поглядів і переконань, глибину знань щодо сутності ціннісного апарату, результативність практичних дій, наближає вчителя до творчої роботи з учнями, забезпечуючи дослідницький підхід до розв'язання навчально-виховних завдань.

Теоретичний аналіз досліджень С. Кульневича[61,156], А. Маслоу[191,192], Р. Нємова[205], О. Петровського[72,244], К. Роджерса[256] та інших, свідчить про те, що важливу роль у підготовці до формування соціально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів відіграє мотивація.

У своїй роботі Е. Ільїн зазначив, що багато вчених займалися мотиваційною сферою, що мотивації і мотивам присвячується більша кількість монографій (В. Асєєв, В. Вилюнас, В. Ковальов, О. Леонтєв, М. Магомед-Емінов, В. Мерлин, П. Симонов, Д. Узнадзе, А. Файзулаєв, П. Якобсон), так і зарубіжних авторів (Дж. Аткінсон, Г. Холл, К. Мадлен, А. Маслоу, Х. Хекхаузен та ін.) [113, с. 7].

Н. Асташова [17, с. 249] зазначає, що ціннісні орієнтації знаходяться у певних взаємозв'язках із іншими психологічними характеристиками особистості. Вони є вершиною диспозиційної структури, яка включає елементарні фіксовані установки, фіксовані і базисні соціальні установки. Співвідношення ціннісних орієнтацій і мотивацій особистості дозволяє виявити, що ціннісні орієнтації мають високий рівень стабільності, відносяться до стійких мотиваційних утворень і виступають джерелом мотивації в цілому.

Деякі вчені (А. Здравомислов[109], В. Ядов[343] та інші) вважають, що ціннісні орієнтації є різновидом соціальних установок; які обумовлені наближенням ціннісних орієнтацій до потреб і мотивів, що розглядаються як фактор реальної і збуджуючої сили. Згідно цього, О. Леонтєв [177] стверджує, що останнє є найбільш пояснювальним потенціалом, в котрому цінності знаходяться в одному рядку з потребами та мотивами. Соціально-

ціннісні орієнтації пов'язують в єдине ціле мотиваційну, емоційну, рефлексивну та інші сфери, інтегруючи їх у єдину смислову сферу, чим і надають особистості цілісності.

Отже, мотиваційно-настановчий компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів у нашому дослідженні визначався за допомогою наявності професійних мотивів, наявності професійних настанов, цікавості, бажанням займатися професійною діяльністю, та характеризувався певними показниками:

- наявність позитивних мотивів і настанов;
- позитивна настанова на професійну діяльність та активність у роботі з молодшими школярами;
- прагнення до визнання власної педагогічної діяльності, до поваги з боку батьків, учнів;
- прагнення до впевненої поведінки, внутрішньої гармонії, бажання позбавитися внутрішніх суперечностей, легко долати труднощі у професійній діяльності;
- наявність професійних настанов щодо результату навчання і виховання підростаючого покоління;
- настанова на здоровий спосіб життя, прагнення турбуватися про здоров'я дітей;
- настанова на прекрасне, бажання постійно відчувати задоволення від витворів мистецтва, навчити учнів бачити красу природи;
- настанова на етичну поведінку, бажання бути прикладом для учнів у зовнішності, організації власної роботи, манерах, мовленні;
- прагнення до самостійності в роботі з молодшими школярами, стриманість, самоконтроль у професійній діяльності;
- прагнення піклуватися про дітей, допомагати іншим;
- зацікавленість педагогічною діяльністю, прагнення до нових професійних знань, власного вдосконалення, бажання саморозвитку;

- бажання щасливого сімейного життя, турбота за кохану людину, настанова на гарні відносини, прагнення порозуміння, пізнання партнера, прагнення щастя сім'ям учнів.

Проаналізувавши праці таких учених, як З. Курлянд [163], С. Литвененко [180], Н. Мойсеюк [198], С. Єрмакова [103], ми дійшли висновку, що головну роль у підготовці майбутнього вчителя належать саме змістовому компоненту підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, так як саме він розкриває зміст знань, умінь та навичок, що необхідні для формування цих орієнтацій у майбутніх учителів.

За З. Курлянд, змістовий компонент відображає зміст, яким наповнюється як головна мета виховання, так і конкретні завдання стосовно окремої особистості [163, с. 198].

С. Литвененко, розглядає змістовий компонент підготовки як відображення теоретичної підготовки студентів, опанування ними теоретичними знаннями і процесуальною сутністю соціально-педагогічної діяльності [180].

Змістовий компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – це системність формування уявлень та знань щодо соціально-ціннісних орієнтацій в учнів, зокрема молодшого шкільного віку.

Цей компонент розкриває сутність знань, які необхідні вчителю, про соціально-ціннісні орієнтації взагалі та про особливості їх формування у молодших школярів і характеризується системним мисленням щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій вчителя та учня, системністю знань щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій вчителя та учня, знаннями понятійного апарату стосовно цінностей особистості, який визначався за допомогою таких показників:

- уявлення та знання про дружбу та щастя, приклади таких відносин у літературі для молодших школярів;

- узагальнення знань про застосування творчих здібностей у роботі з молодшими школярами;
- усвідомлення суспільної значущості педагогічної діяльності, роль у житті молодших школярів “першого” вчителя;
- нове пізнання про шляхи саморозвитку, методологію;
- знання про принципи здорового способу життя, умови їх реалізації;
- знання матеріалу, принципів роботи з молодшими школярами, їхні психолого-фізіологічні особливості, темперамент, характер;
- знання культурологічних, екологічних основ навчання і виховання молодших школярів;
- знання про етикет, правила поведінки, стилі спілкування, одягу і таке інше;
- знання про самодисципліну, вольові дії;
- знання про необхідність активного діяльнісного життя особистості;
- знання принципів демократичного ставлення до людей, особливо до молодших школярів, піклування про них;
- знання особливостей соціально-психологічних стосунків подружжя, впливу статево-психологічних відмінностей на поведінку у кризових ситуаціях та можливості виходу з них.

Саме такі характеристики змістового компонента соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкової школи дають змогу усвідомити (осмислити) та систематизувати їхні знання щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Системне мислення щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій вчителя та учнів – уміння охоплювати явища з різних аспектів одночасно.

Системність знань щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій вчителя та учнів – характеризується проявом синтезування матеріалу для успішного розв’язання та аналізу соціально-педагогічних ситуацій, що зумовлюють необхідність осмислення психологічної сутності

явищ, вибору засобів взаємодії. Розв'язання кожної педагогічної задачі актуалізує всю систему педагогічних знань стосовно соціально-ціннісних орієнтацій учителя, які виявляються як єдине ціле.

Знання понятійного апарату стосовно цінностей особистості – не сума засвоєних дисциплін, а особистісно забарвлена, усвідомлена система знань щодо соціально-ціннісних орієнтацій, де кожен може власними оцінками, судженнями розуміти й усвідомлювати, сприймати й пояснювати перебіг процесів навчання і виховання.

Отже, зазначений компонент визначається сформованістю понятійного апарату стосовно цінностей, умінням передавати свій досвід, свої знання дітям молодшого шкільного віку та формувати в них соціально-ціннісні орієнтації. Цей процес повинен бути керованим, регульованим, тоді його результативність і успішність впливає на рівень сформованості соціально-ціннісних орієнтацій.

Ми вважаємо, що змістовий компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів впливає на функції, за допомогою яких майбутній учитель реалізує надбані знання у процесі формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, містить у собі завдання, вправи, під час виконання яких виробляються вміння і навички.

Змістовий компонент логічно пов'язаний із операційно-рефлексивним компонентом підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, який проявляється позитивно у відношенні до сформованості знань, умінь та навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, у професійній спрямованості пам'яті, уваги, мислення, уяви, творчих здібностей і засобів, які забезпечують практичну роботу з формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Р. Декарт цю здібність ототожнював із рефлексією [104, с. 48]. С.Єрмакова в своєму дослідженні зазначила, що окрім нього рефлексією було

розглянуто Дж. Локком , а серед сучасних дослідників Я. Коломинським , М. Колесі , А. Линенко , А. Реаном та ін. [103].

Рефлексія – це принцип людського мислення, що спрямовує людину на осмислення й усвідомлення власних форм і висновків [314].

Досить чітку характеристику рефлексії стосовно цінностей дала С. Єрмакова. Рефлексія, на її думку – це розуміння людиною самої себе, усвідомлення й оцінка власних дій і вчинків [104, с. 48].

Операційно-рефлексивний компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів характеризується професійною спрямованістю психічних процесів, розвитком інтелектуальних сил і педагогічних знань та умінь щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку майбутніми учителями початкових класів. Операційно-рефлексивний компонент характеризується усвідомленою необхідністю формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів та себе як суб'єкта цього формування, умінням оцінювати з різних сторін свої дії щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, прогнозуванням зовнішньої реакції на власні дії щодо цього процесу, які визначаються такими показниками:

- уміння реалізовувати й аналізувати власні творчі педагогічні здібності, відчувати задоволення від творчого результату молодших школярів;
- уміння турбуватися про власне здоров'я та здоров'я інших й аналізувати їхній фізичний та психічний стани;
- надання допомоги всім, хто цього потребує, відчуття відповідальності за інших;
- усвідомлення необхідності постійного вдосконалення власних професійних знань, умінь, навичок, загальної культури, ерудиції;
- уміння долати негативні емоції в роботі з молодшими школярами, колегами, батьками учнів та аналізувати їхню доцільність;

- вміння критично мислити, сміливо відстоювати власну думку, регулювати, усвідомлювати психологічні особливості;
- уміння оцінювати прекрасне в довкіллі, берегти природу, мистецтво. Усвідомлення цінності природи та мистецтва;
- уміння тримати в порядку речі, дотримуватися порядку у справах та аналізувати з цього боку свою власну поведінку та поведінку інших;
- уміння демонструвати доброзичливе ставлення до колег, дітей та їхніх батьків, уміння товаришувати, розвивати ці якості у молодших школярів;
- емоційно-позитивне ставлення до професійної активної діяльності вчителя молодших класів, задоволеність професією вчителя;
- уміння аналізувати, відчувати гордість від визнання іншими власних професійно-педагогічних досягнень;
- самопізнання, відчуття потреби у взаємоповазі. Уміння допомагати та робити коректно поради сім'ям батьків учнів.

Як зазначалось вище, однією з характеристик операційно-рефлексивного компонента зазначеної підготовленості є самооцінка, яка в свою чергу характеризує оцінний компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Таким чином, оцінний компонент цієї підготовленості у контексті нашої проблеми містить оцінювання важливості формування соціально-ціннісних орієнтацій, як у майбутніх учителів початкової школи, так і у молодших школярів, позитивну чи негативну оцінку тих чи інших (професійних) соціально-ціннісних орієнтацій, самооцінку процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій як у майбутніх учителів початкової школи, так і у молодших школярів, який характеризується у свою чергу наступними показниками:

- уміння адекватно оцінювати власну активність у професійній

діяльності та діяльності інших;

- уміння реально оцінювати відносини з іншими, з гумором ставитися до власних невдач;
- уміння оцінювати знання та вміння дітей щодо збереження краси природи та мистецтва;
- уміння адекватно оцінювати прояви власної акуратності, а також контролювати розвиток вихованості учнів;
- адекватна оцінка власних вольових проявів у професійній діяльності;
- уміння давати оцінку своєму здоров'ю та здоров'ю інших;
- уміння оцінити, контролювати внутрішні суперечності, власний емоційний стан;
- усвідомлення необхідності надавати допомогу іншим, без тиску на особистість;
- осмислення власних дій, спрямованих на розвиток і вдосконалення інших;
- оцінка продуктивності власних досягнень у роботі вчителя початкової школи та їх суспільне значення;
- самооцінка результату своєї педагогічної діяльності порівняно зі світовими досягненнями в освіті;
- реальна оцінка власних відчуттів, стану сімейних відносин у сім'ях вихованців.

Оцінний компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів проявляється в оцінювальній діяльності, що інтегрує в собі контроль, регуляцію, експертизу та стимуляцію у професійній діяльності. Важливість оцінки полягає в баченні індивідом сильних та слабких сторін діяльності, також осмислення її результатів. Процедура оцінювання містить: аналіз власних результатів; розробку еталону оцінювання [155].

Самооцінка в свою чергу впливає на ефективність професійної

діяльності та подальший розвиток особистості, характеризує професійні цінності суб'єкта, його спроможність виконувати пізнавальні дії.

Оцінний компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності був предметом дослідження І. Богданової [47], Н. Мойсеюк [198] та ін. і передбачає оцінювання якості знань, умінь, навичок, операціональних дій, яке здійснюють як педагоги, так і учні. Таке оцінювання є ефективним чинником, коли результати оцінювання є об'єктивними, послідовними, узгоджуються між собою.

Слід зазначити, що під час навчання у ВНЗ майбутні вчителі початкової школи недостатньо підготовлені до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, для усунення цього недоліку необхідна цілеспрямована робота (підготовка) в зазначеному напрямку, для чого необхідно створювати відповідні педагогічні умови.

Висновки з першого розділу

Теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної та науково-методичної літератури з досліджувальної проблеми засвідчив, що, незважаючи на визначення важливості ця проблема в цілому не вивчалася. Є окремі теоретичні розробки вчених, які стосуються лише деяких складових з зазначеної проблеми взагалі: окремо цінностей, ціннісних орієнтацій, соціальних цінностей і т.ін. Це і підтверджує необхідність проведення ґрунтовного аналізу не тільки формування соціально-ціннісних орієнтацій, а й розробки визначення та структури поняття взагалі стосовно підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку, що потребує переоцінки та переосмислення. Отже можна стверджувати, що у процесі підготовки учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку на сучасному етапі розвитку освіти в Україні увага повинна

приділятися насамперед проблемі формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – майбутнього нашої держави. Підвалини майбутньої держави започатковують її найменші громадяни, навчання та виховання яких здійснюється під впливом соціально-ціннісних орієнтацій. Тому якість освіти в Україні залежить від підготовленості педагогічних кадрів, насамперед початкової ланки, де провідну роль відводиться вчителю початкової школи, на якого і покладається це формування. Розв'язання цієї проблеми пов'язано зі створенням умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України, формування покоління здатного навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства; сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентно спроможної і процвітаючої держави.

Формування соціально-ціннісних орієнтацій повинно здійснюватися поступово у процесі соціалізації особистості, шляхом проникнення соціальної інформації в індивідуально-психологічний світ особистості на основі її потреб та інтересів.

Аналіз та систематизація питань, які досліджувалися філософами, соціологами, педагогами та психологами дозволив нам вивести та конкретизувати визначення стосовно нашого дослідження.

На нашу думку, соціально-ціннісні орієнтації на нашу думку є усвідомлення особистістю себе у структурі соціальних відносин, суспільної групи, сукупність необхідних та бажаних моральних норм, духовних і матеріальних благ.

Формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – це складова процесу соціалізації особистості молодших школярів, яка передбачає становлення особистісного ставлення до довкілля через певну систему цінностей.

Підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів ми визначили як

процес, що характеризується узагальненням професійних настанов, знань, умінь та навичок, які спрямовані на соціалізацію особистості молодшого школяра. Результатом такого процесу є підготовленість майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Проведена теоретична робота, дала можливість виявити компоненти підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: мотиваційно-настановчий, змістовий, операційно-рефлексивний та оцінний, які характеризувалися ознаками наявності яких визначалася за допомогою показників.

РОЗДІЛ 2

РЕАЛІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

Варто зазначити, що досягнення сформованості компонентів у їх єдності визначають умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій в педагогічному аспекті, які мають забезпечити продуктивність цього процесу. Для цього необхідно з'ясувати поняття педагогічна умова.

Тлумачний словник С. Ожегова визначає умову як вимогу, яку висувають одній із сторін, що домовляються; як усний чи письмовий договір про що-небудь; як правила встановлені в якійсь галузі життя; як обставини, за яких відбувається, здійснюється що-небудь [214, с. 776]. Як підкреслює З. Курлянд, якщо одне явище викликає інше, то воно є причиною; якщо явище взаємодіє з іншим явищем в процесі розвитку цілого, якому воно належить, то – це фактор; якщо явище зумовлює існування іншого явища, то це – умова [163, с. 31].

В. Ясиненко [346] засвідчує про відсутність термінологічної єдності щодо цього поняття. Як відзначає Т. Іщенко, під цим розуміють і обставини, і обстановку, і явища, і фактори (чинники), і шляхи, і уявні результати, і напрями, і спонуки тощо. Однак, більшість авторів пов'язують реалізацію педагогічних умов з ефективністю або продуктивністю педагогічного процесу [166, с. 176].

За В. Стасюк, педагогічні умови – це обставини, „за яких залежить та

відбувається цілісний продуктивний процес професійної підготовки фахівців, що опосередкується активністю або продуктивністю особистості, групою людей” [291, с. 176]. Ж. Ковалів розглядає педагогічні умови, як педагогічні обставини, що сприяють (або заважають) прояву педагогічних закономірностей. А Є. Іванченко стверджує, що педагогічні умови – це обставини, які впливають на розвиток професійних і особистісних якостей студентів, урахування яких необхідно для ефективного формування у процесі навчання інтегрованих якостей особистості [114]; В дослідженні Т. Іщенко узагальнено три аспекти цього поняття. По-перше, педагогічна умова – це така обстановка чи обставина, яка впливає (прискорює або гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості тощо, що забезпечується відповідними факторами; по-друге, завдяки реалізації фахового навчання переходить із можливості в дійсність; і по-третє, забезпечення педагогічних умов проходить за певними заздалегідь обумовленими напрямками.

На нашу думку, педагогічна умова підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – це обставина, яка впливає на формування різних компонентів їхньої підготовленості і врахування якої є необхідним для забезпечення ефективності цієї підготовки.

Нами було визначено такі педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів:

- забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у структурі мотиваційно-настановчої педагогічної діяльності;
- обізнаність студентів з особливостями формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів;
- створення атмосфери емоційної насиченості навчально-виховної роботи спрямованої на опанування майбутніми вчителями початкової школи умінь і навичок щодо формування соціально-ціннісних

- орієнтацій у молодших школярів;
- залучення студентів до діяльності з оцінювання та самооцінювання власної підготовки щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

2.1.1. Забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчої педагогічної діяльності, на нашу думку, є однією з педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Соціально-ціннісні орієнтації особистості формуються під впливом пануючої в суспільстві системи цінностей, яка змінюється з розвитком історії. Вони є елементами мотиваційної структури особистості, на підставі яких відбувається вибір тих чи інших соціальних установок як цілей або мотивів конкретної діяльності. У працях Б. Ананьєва[7], С. Рубінштейна [258], В. М'ясищева [202,203] та ін. діяльність виражається як активна взаємодія людини із середовищем, у якому вона досягає свідомо поставленої мети, що виникає внаслідок появи у неї потреби [203, с. 110-125.] О. Леонт'єв [177] розглядає діяльність людини як процес активності, в якому те, на що він спрямований у цілому (його предмет), завжди збігається з тим об'єктивним чинником, який спонукає суб'єкт до цієї діяльності, тобто мотивом.

Соціально-ціннісні орієнтації можуть бути умотивовані будь-якими факторами: стимулюванням соціально-ціннісних орієнтацій, інтелектом, глибиною знань тощо. Якщо зазначені предмети не збігаються, тоді цю активність називають дією. Отже, поняття діяльності пов'язується із поняттям мотиву. Діяльності без мотиву не буває [178, с. 365]. Мотив – це спонукальна причина дій та вчинків людини [243, с. 483].

Л. Виготський зазначає, що саме те, що особливо значуще для людини, виступає мотивом і метою її діяльності і визначає істинний стрижень її особистості [77, с. 160].

На думку І. Сусліної, під мотивами слід розуміти психічні утворення, внутрішні духовні сили людини, що спонукають її до діяльності або поведінки; свідоме прагнення особистості до самоосвіти, самостійного збільшення обсягу знань, використання додаткової літератури [297, с. 32-45.].

Н. Сидорчук визначає мотив, як досить складне утворення, яке вміщує різні види спонукань: потреби, прагнення цілі, установки, ідеали. Поняття „мотив” означає спонукання до діяльності, воно пов’язане із задоволенням потреб суб’єкта, це сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які викликають активність суб’єкта та визначають її спрямованість [272, с. 88].

В. Денисенко, стверджує, що у межах розглянутої ієрархії мотивів, професійна спрямованість виступає на більш високому рівні не тільки за ступенем спільності, але й за цінністю, тому що пов’язана з кінцевою метою навчання [9, с. 53].

Спрямованість підготовки майбутнього вчителя за своїм змістом має бути професійною, тому особистість студента орієнтують на такі цінності, як щонайліпше засвоєння майбутньої професії, опанування професійної майстерності, позитивної настанови на професійну діяльність та активність в роботі з дітьми молодших класів, наявності професійних установок щодо результату навчання і виховання підростаючого покоління, прагнення до самостійності, самоконтролю у професійній діяльності тощо. Професійна спрямованість проявляється у меті, яку майбутній учитель ставить перед собою, навчаючись: зацікавленість, що спрямована на педагогічну діяльність, прагнення до нових професійних знань, власного вдосконалення, бажання саморозвитку, бути прикладом для учнів як у зовнішності, організації власної роботи, манерах, мовленні, так і у визнанні власної педагогічної діяльності іншими, поваги батьків, колег, учнів, прагненні до впевненості, внутрішньої гармонії, у можливості легко долати труднощі у своїй професії. Підхід з

погляду спрямованості дає змогу , таким чином, розглядати особистість майбутнього вчителя як певний соціальний, а також як моральний – психічний тип, бачити найсуттєвіше соціальні й професійні орієнтації як основу формування типових якостей [257, с. 117]

Отже спрямованість, за М. Чобітько, є провідною складовою в структурі особистості та впливає на всі її структурні утворення – здібності, психічні процеси, темперамент. Саме завдяки спрямованості й стійким мотивам у студентів формуються відповідні здібності [330, с. 123].

Ставлення й розвиток стійкої професійної спрямованості особистості студента впливає на внутрішню перебудову його потреб, мотивів, потягів, норм поведінки, свідоме засвоєння професійних вимог, а також на увиразнення таких особистісних характеристик, як ретельність, наполегливість, добросовісність, захопленість майбутньою професією тощо [330, с. 123].

Разом з тим, стійку професійну спрямованість можна сформуванати не в усіх студентів, адже в деяких немає інтересу до майбутньої професії і вони, як правило, не проявляють ретельності й наполегливості в навчанні, недостатньо активні, порушують дисципліну на заняттях [330, с. 39] тощо.

Поняття соціально-ціннісні орієнтації розчиняється у проблемі інтересів, потреб, мотивів і навіть видів професійної діяльності. Тому необхідно виділити специфіку зазначеного феномену, що надасть можливість поставити питання про це явище як педагогічну умову.

За нашими даними та даними інших авторів (Є. Ільїна, В. Якуніна) у студентів старших курсів відзначається посилення ролі професійних мотивів навчальної діяльності. Сама навчальна мотивація формується на основі різних потреб особистості студентів, і це достатньо добре показано у дослідженні В. Шкуркіна. Автор зазначає, що “потреби усвідомлюються людиною на “мові мотивів”, і лише мотиви відповідають на запитання, заради чого здійснюється та чи інша діяльність. Існує декілька видів основних потреб людини, які визначають протікання та результат тієї чи

іншої активності. До них відносять пізнавальні потреби, потреби досягнення, домінування, спілкування та інші. Ці потреби, у свою чергу, відображаються у таких мотивах: професійних, пізнавальних, мотивах творчих досягнень, широких соціальних мотивах, мотивах соціально-психологічного плану та особистісного престижу. Пізнавальні потреби не зводяться лише до мотивів навчання й пізнавальних мотивів, бо вони можуть знайти своє задоволення у будь-яких інших мотивах [95, с. 56].

Важливим при цьому є, на наш погляд, об'єкт професійної спрямованості, що розкриває зміст, який у студентів не завжди однаковий. Професійна спрямованість особистості майбутнього вчителя початкової шкки виражається передусім у вибірковому ставленні до різних сторін професійної діяльності, які об'єктивно виступають для неї у якості цінностей педагогічної професії, а суб'єктивно у якості мотивів ставлення до професії. Саме ціннісне уявлення про обрану професію вчителя початкової школи показує, на що спрямована особистість у даній професійній сфері, які інтереси, потреби та прагнення вона вважає можливим задовольнити у своїй професійно-педагогічній діяльності [95, с. 54].

У науковій літературі мотиви розглядало багато авторів: О. Леонт'єв [177,178] (як матеріальні чи ідеальні потреби), С. Рубінштейн [258] (як потреби, інтереси, ідеали), І. Кон [139] та І. Ядов [343] (як соціальну настанову), Д. Узнадзе [307] (як настанову), В. М'ясищев [202,203] (як вищі соціальні потреби), у роботах Н. Кузьміної вивчалась динаміка професійної спрямованості та навчальної мотивації студентів у залежності від адекватності їх уявлень про цілі навчання, тобто про майбутню професію та її вимоги [95, с. 55].

Узагальнюючи наукові доробки науковців, ми вважаємо за необхідне дати пояснення наступним визначенням:

Соціально-ціннісний мотив – це спрямованість, яка визначається наявністю в системі загальних установок тієї частини, яка спрямована на

усвідомлення значущості та відображення фундаментальності соціальних інтересів особи.

Педагогічна діяльність вчителя, стосовно нашої проблеми спрямована на формування соціально-ціннісних орієнтацій, має свої особливості.

Мотиваційна настанова відповідної педагогічної діяльності характеризується усвідомленням та прагненням майбутніх учителів початкової школи здійснювати настановчу діяльність, спрямовану на формування системи соціально-ціннісних орієнтацій іншої людини (особистості).

Для того, щоб розглянутий мотив зайняв домінуюче місце на нашу думку, можна доповнити до вищезгаданих такі напрями впливу на процес створення соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій діяльності: наявність позитивних мотивів, настанов спрямованих на товаришування та розвиток інших; настанова на здоровий спосіб життя, прагнення турбуватись про здоров'я дітей; прагнення піклуватися про дітей, допомагати іншим; бажання щасливого сімейного життя, турбота за кохану людину. Настанова на гарні відносини, прагнення порозуміння, пізнання партнера, прагнення щастя сім'ям учнів; настанова на прекрасне, бажання постійно відчувати задоволення від витворів мистецтва, навчити учнів бачити красу природи.

Дані напрями допоможуть сформувати підготовленість майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Студенти будуть постійно стикатися із необхідністю розширювати свої знання, вміння й навички, потрапляти в умови, що вимагатимуть від них прояву знань стосовно відповідної системи цінностей.

Однак усвідомлення об'єктивної значущості дисциплін за даною спеціальністю є недостатнім для виникнення інтересу до них. Адже саме інтерес вибірково відображає те, що є значущим, важливим, цінним для самої особистості, що пов'язано із її індивідуальним досвідом. Інтерес до предметів визначається не тільки схильностями та мотивами студента, але й

залежить від того, як той чи інший предмет викладається, наскільки цікавими є самі заняття, значущим допомагає студенту усвідомити цілі та завдання навчання.

За рівнем усвідомлення професійної важливості дисциплін та інтересу до них можна судити про рівень сформованості у студентів ціннісного до них ставлення.

Діяльність викладача, спрямована на вдосконалення мотивації інтелектуальної діяльності студентів, може включати: вивчення мотивів формування соціально-ціннісних орієнтацій; формування позитивних соціально-ціннісних орієнтацій. Соціально-ціннісні мотиви майбутніх учителів складаються і розвиваються у контексті професійних інтересів особистості із урахуванням минулого досвіду, індивідуальності.

На нашу думку саме ця умова буде впливати на мотиваційно-настановчий компонент, тому що мотиви обумовлюють вироблення, формування соціально-ціннісних орієнтацій, формування людиною мети діяльності, в результаті чого здійснюється перехід до реалізації інтересів через діяльність, що спирається на соціально-ціннісні орієнтації. Настанова – це загальні орієнтації особистості на певні об'єкти, що по чергово діють і відображають можливість діяти відповідно до об'єкта дії. Ціннісні орієнтації виступають як соціальні настанови особистості, регулюють її поведінку. Соціальні настанови – це соціально-визначені здатності особистості діяти відповідно до об'єкта дії. Відрізняються ціннісні орієнтації як соціальні настанови вищого рівня від цінностей способу життя особистості, від настанов індивіда на конкретні соціальні об'єкти та ситуації, що регулюють окремі вчинки. Соціально-ціннісні орієнтації формуються під час засвоєння індивідом соціального досвіду, засвоєння ним суспільно-політичних, моральних, естетичних ідеалів і непорушних нормативних вимог, що стосувались його, як члена соціальної спільноти. Іншими словами, ціннісні орієнтації – продукт соціалізації індивіда [290].

Акцентуємо, що в процесі соціалізації відбувається засвоєння системи суспільних цінностей та формування соціально-ціннісних орієнтацій. При цьому має велике значення, у якому соціальному середовищі формується особистість та які суспільні цінності там домінують. Саме у процесі навчальної діяльності у студента формується індивідуальна система цінностей, ціннісних орієнтацій на базі вищих соціальних цінностей. Ця система суб'єктивна для особистості студента, але вона об'єктивно виражає її спрямованість, розкриває мотиви, та інтереси, за якими можна судити про ціннісні орієнтації особистості студента.

Навчальна діяльність студента суспільно вмотивована, але вона також формується його особистими уявленнями про професійні та навчальні цінності. Тому основною умовою ефективності його навчання є узгодження цілей навчання із внутрішніми запитами, потребами та інтересами студента, які є основою мотивів, що домінують при формуванні соціально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів.

Діяльність майбутніх учителів початкової школи під час вивчення навчальних дисциплін мотивується їх уявленнями про навчальні, професійно-педагогічні цінності та соціально-ціннісні орієнтації, а тому може спонукатися й керуватися різними формами мотивації, які розрізняються за змістом та рівнем спорідненості. На більш високому рівні спорідненості з точки зору значення виступає професійна спрямованість як ставлення студента до обраної спеціальності та її різних сторін, засоби досягнення кінцевої мети. До цього додається також саме ставлення до різних навчальних дисциплін, яке складається з оцінки їх важливості для професійної підготовки та вибірковості пізнавального інтересу до них. Отже саме ці мотиви є домінуючими при формуванні соціально-ціннісних орієнтацій та надають особистісний сенс навчальній діяльності, стимулюють її. Вони співіснують, але психологічно діють по-різному й за значущістю різні.

Отже, домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій педагогічній діяльності – це спрямованість, яка визначає домінування у системі професійних установок тієї частини, яка відповідає за усвідомлення особистістю значущості та фундаментальності соціальних інтересів іншої особи, а забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій майбутній педагогічній діяльності – це обставина, яка впливає на підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування і розвитку соціально-ціннісних орієнтацій і водночас сприяє формуванню і розвитку соціально-ціннісних орієнтацій студентів. Відтак, забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій педагогічній діяльності дійсно формує соціально-ціннісні орієнтації у майбутніх учителів початкової школи за всіма характеристиками мотиваційно-настановчого компоненту і може розглядатися як відповідна педагогічна умова.

2.1.2. Обізнаності студентів з особливостями формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми дозволив нам виділити наступну педагогічну умову. Ми вважаємо, що вона сприяє більш ефективній підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій учнів початкової школи.

Наукові підходи до визначення змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів ґрунтувалися на загально дидактичних уявленнях про зміст і завдання початкової освіти, яка є найважливішою ланкою реалізації загальної мети виховання.

Найважливішою ланкою реалізації загальної мети виховання є освіта. „Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України” [198].

Починаючи з епохи Відродження, коли сама людина стала трактуватися, як цінність, освіта стає способом входження до культури, світу, спілкування із іншими людьми, а також засобом створення свого обличчя, образу, особистості. Образ культури проектується на зміст, організацію, методи, що використовуються у освіті.

У широкому розумінні „зміст освіти” – це зумовлені цілями і потребами суспільства вимоги до системи знань, умінь і навичок, світогляду, громадських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формуються у процесі навчання із урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технології й культури. Впродовж багатьох десятиліть зміст професійної освіти у нашій країні визначався переліком спеціальностей і відповідними типовими програмами, розглядався як модель соціального замовлення, конкретизована засобами науки і реалізована у практичній діяльності. У переважній більшості наукових досліджень (С. Архангельський [15], В. Бондар [56,57], Л. Хомич [321] та інші) зміст підготовки фахівців розробляється як комплексна програма, підґрунтям якої виступає системний підхід, програмно-цільовий метод планування й управління процесом навчання. У дидактиці вищої школи системність розглядається як взаємозв’язаний комплекс співвідносних компонентів, що забезпечує цілеспрямоване здобуття студентами змістово-взаємопов’язаних знань, умінь і навичок, засвоєних у певній послідовності на основі адаптованої взаємодії викладача й студентів [155, с. 21].

До цієї системи в якості необхідної складової мають входити знання з особливостей формування соціально-ціннісних орієнтацій школярів зокрема початкової школи отриманих в процесі взаємодії вчителя з учнями.

Насамперед молодші школярі повинні мати знання про самодисципліну, вольові дії, а також уявлення та знання про дружбу та щастя. Приклади з таких питань можна показати у літературі, яка є для дітей молодшого шкільного віку. Також учні отримують знання про необхідність активного діяльнісного життя, вчать самостійно їх усвідомлювати і т.ін. В

житті молодших школярів роль “першого” учителя є вирішальною, зокрема в аспекті формування в них соціально-ціннісних орієнтацій. Вчитель формує знання про принципи здорового способу життя, які також усвідомлюються дітьми та знання принципів демократичного, гуманного відношення до людей, знання про шляхи саморозвитку тощо. Отже, майбутній учитель має опанувати методологією пізнання дітьми нового.

Взагалі пізнання нового передбачає знання такої методології, яка виступила в теорії поетапного формування розумових дій. У вітчизняній та зарубіжній психології та педагогіці обговорюються її практичні можливості, насамперед у галузі навчання. Найбільш детально цю теорію було описано у працях Н. Тализіної, А. Подольського та ін., які на відміну від теорії П. Гальперіна, хотіли перейти до побудови особистого процесу навчання. Під час реалізації зазначеної процедури практичне застосування концепції поетапного формування розумових дій дає високі результати, що неодноразово було продемонстровано в застосуванні до суспільства, у вищій професійній освіті.

Ми брали за основу одну із підсистем, яка є відомою як „шкала поетапного формування” і містить у собі описання складних етапних дій, що відбувались у процесі її становлення. Так, на першому етапі формувалася мотиваційна основа дій. На другому етапі відбувалося становлення схеми, яка була орієнтована на основу дії. Третій етап – формування дій у матеріальній формі. Тут здійснювалося використання засвоєних знань з опорою на представлені компоненти, що були взяті за основу під час підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Останнім етапом був кінцевий результат – зміст дій. Завдяки процесам автоматизації дій вищезазначені перетворення набувають підготовленості студентами до такої діяльності.

Взагалі пізнання нового передбачає знання такої методології, яка виступила в теорії поетапного формування розумових дій. У вітчизняній та зарубіжній психології та педагогіці обговорюються її практичні можливості,

насамперед у галузі навчання. Найбільш детально цю теорію було описано у працях Н. Тализіної, А. Подольського та ін., які на відміну від теорії П. Гальперіна, хотіли перейти до побудови особистого процесу навчання. Під час реалізації зазначеної процедури практичне застосування концепції поетапного формування розумових дій дає високі результати, що неодноразово було продемонстровано в застосуванні до суспільства, у вищій професійній освіті.

Ми брали за основу одну із підсистем, яка є відомою як „шкала поетапного формування” і містить у собі описання складних етапних дій, що відбувались у процесі її становлення. Так, на першому етапі формувалася мотиваційна основа дій. На другому етапі відбувалося становлення схеми, яка була орієнтована на основу дії. Третій етап – формування дій у матеріальній формі. Тут здійснювалося використання засвоєних знань з опорою на представлені компоненти, що були взяті за основу під час підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Останнім етапом був кінцевий результат – зміст дій. Завдяки процесам автоматизації дій вищезазначені перетворення набувають підготовленості студентами до такої діяльності.

Зміст, обсяг та глибина наукової інформації, що повинні бути засвоєнні, визначаються не тільки цілями й завданнями професійної підготовки з відповідної спеціальності, але й загальними вимогами всебічності та спеціалізації, які ставляться суспільством щодо вищої школи. Тому, поряд з виявленням професійної значущості отриманих знань щодо комплексної структури цінностей, важливо, щоб випускники оцінили також, у якій мірі навчальні дисципліни сприяли розширенню їх світогляду та підвищенню загального рівня розвитку.

Ми вважаємо за доцільне формувати змістовий компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів таким чином, щоб він впливав на формування та розвиток соціально-ціннісних орієнтацій

майбутніх учителів та учнів. А це можливо під час читання різноманітних курсів з даної спеціальності, які насичені матеріалом, що враховує особливості формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку. У процесі такої підготовки під час вивчення більшості навчальних курсів студентами усвідомлюється понятійний апарат стосовно цінностей особистості, що характеризується проявом синтезування проблеми матеріалу щодо знань формування соціально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів та учнів, що зумовлюють необхідність в умінні охоплювати явища з різних аспектів одночасно.

Найперше необхідно визначити обсяг фактичного матеріалу, що відображає ознаки та властивості предметів, явищ, процесів; виділити узагальнені результати їх пізнання: поняття, закони, принципи, основи і світоглядні ідеї, провідні наукові теорії, моральні й естетичні ідеали, методи дослідження і наукового мислення, з якими людина у тій чи іншій формі вступає у взаємодію (сприймання, відтворення, перетворення). По-друге, проаналізувати пізнавальні завдання, що спрямовані на засвоєння знань понятійного апарату стосовно цінностей особистості та інтелектуальний розвиток майбутніх учителів початкової школи та молодших школярів. Все це може створювати систему знань, навичок і умінь, якою повинні оволодіти майбутні вчителі початкової школи, що мають передати ці знання своїм учням.

При визначенні змісту навчальних занять необхідно з'ясувати спосіб викладання програмного матеріалу, який буде спрямований на систему формування соціально-ціннісних орієнтацій.

Попередньо визначивши зміст навчальних занять, шляхи його вивчення, учитель повинен довести до свідомості учнів, головні питання, які необхідно засвоїти, звернути увагу на практичні уміння і навички, які передбачається виробити. Це надасть можливість зорієнтуватися у роботі, сконцентрувати увагу на головному, активізувати навчально-пізнавальну

діяльність учнів молодшого шкільного віку пов'язану із систематизацією цінностей.

За Н. Мойсеюк систематизація — це мисленнєва діяльність, у процесі якої знання про об'єкти, що вивчаються, організуються в певну систему за обраним принципом. Вищою формою систематизації є організація вивченого і засвоєного раніше матеріалу в таку систему, у якій би чітко вирізнялися окремі компоненти і взаємозв'язки між ними [198].

Узагальнення і систематизація процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій є складними взаємопов'язаними процесами: ширше узагальнення спричиняє більшу кількість зв'язків та відносин і, відповідно, ширше коло знань, об'єднаних у систему, а щоб ці знання краще засвоювалися, об'єднуючись у систему необхідно їх розуміти тобто осмислити.

Осмислення — вищий ступінь розуміння. У загальному плані осмислення — це така розумова діяльність, в процесі якої людина розкриває сутність предметів і явищ, що пізнаються (вивчаються), формує наукові поняття (за Н. Мойсеюк). В аспекті нашого дослідження процес осмислення складається з таких мисленнєвих операцій (дій):

а) аналіз сприйнятих, зафіксованих в уявленнях зовнішніх властивостей і ознак предметів та явищ, що підлягають вивченню та усвідомленню необхідності формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку;

б) логічне групування ознак і властивостей предметів та явищ, що проявляються у сформованості знань, умінь та навичок, з-поміж них виділення найсуттєвіших, найбільш загальних з різних сторін стосовно цінностей у майбутніх учителів початкової школи та усвідомлені себе як суб'єкта формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку;

в) мисленнєве осягнення суті (причин і наслідків) предметів і явищ, що підлягають вивченню, формування теоретичних понять, узагальнюючих

висновків, правил тощо, для оцінювання своїх дій щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку;

г) перевірка обґрунтованості й достовірності зроблених теоретичних висновків прогнозування зовнішньої реакції на власні дії щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку.

Результатом осмислення є розуміння матеріалу, що вивчається, утворення відповідних понять.

Психологи виділяють два види осмислення — первинне і наступне. Звичайно, якщо новий матеріал легкий, не має складних понять, достатньо одного первинного сприймання і осмислення для того, щоб його добре зрозуміти. Проте в більшості випадків, особливо з математики, фізики, хімії, матеріал, який необхідно вивчити, буває досить складним, тому первинне його сприймання і осмислення дозволяє домогтися лише поверхового, неточного розуміння. Тому вивчаючи подібний матеріал, учні повинні здійснювати його наступне, глибше осмислення.

Оволодіння новим матеріалом не зводиться лише до його розуміння і формування наукових понять. Буває так, що учень начебто все розуміє, якщо інший відповідає на питання з нової теми, проте сам передати її зміст не може. Значить, виучуваний матеріал потрібно не лише розуміти, а й зберігати в пам'яті, вміти вільно і логічно його відтворювати.

Не слід забувати такого положення: ми добре знаємо і лише стільки, скільки можемо сказати; ми добре знаємо лише те, що здатні висловити (А. Дістервег) .

Запам'ятовування матеріалу є органічною частиною навчально-пізнавальної діяльності учнів. Воно базується на глибокому і всебічному розумінні засвоєних знань. А знати навчальний матеріал — означає вміти: осмислено і повно відтворювати його в скороченому вигляді; виділяти в матеріалі головні положення; пояснювати суть засвоєних правил, висновків та інших теоретичних узагальнень; доводити правильність і обґрунтованість теоретичних положень; відповідати на прямі й непрямі питання з матеріалу,

що вивчається; розчленовувати матеріал на смислові частини і складати план його в усній і писемній формі; ілюструвати засвоєні теоретичні положення своїми прикладами і фактами; письмово відповідати на питання з вивченого матеріалу; встановлювати зв'язки вивченого матеріалу з раніше пройденим; застосовувати одержані знання на практиці; переносити засвоєні знання на пояснення інших явищ і фактів; виділяти світоглядні та морально-естетичні ідеї у матеріалі, що вивчається, виявляти до них своє ставлення.

Наведені положення показують, що запам'ятовування не може зводитися до механічного зазубрювання. Воно базується на розумінні навчального матеріалу і сприяє розумовому розвитку майбутніх фахівців.

З урахуванням ролі та місця соціально-ціннісних орієнтацій в навчальному процесі для формування обізнаності студентів стосовно особливості формування цих цінностей у молодших школярів визначають такі види узагальнення і систематизації:

1) первинне узагальнення, яке реалізується під час сприймання і усвідомлення навчального матеріалу понятійного апарату стосовно цінностей, під час читання різноманітних дисциплін за спеціальністю в результаті якого утворюються загальні уявлення про соціально-ціннісні орієнтації;

2) локальне узагальнення системи знань щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій, яке здійснюється на етапі осмислення нового матеріалу щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій, коли розкриваються причинно-наслідкові та інші зв'язки в предметах і явищах, тобто внутрішня суть об'єктів вивчення; його результатом є засвоєння окремих понять;

3) міжпонятійні узагальнення і систематизації, коли встановлюються загальні ознаки та властивості вивчення понятійного апарату стосовно цінностей, здійснюється перехід від менш загальних до більш загальних понять, об'єднання засвоєних понять у систему; його результатом є система понять стосовно цінностей;

4) тематичні узагальнення і систематизації, що забезпечують засвоєння цілої системи понять стосовно цінностей, яка вивчалася протягом тривалого часу;

5) підсумкові узагальнення і систематизації слугують для становлення зв'язків та відносин між системами знань щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій, засвоєними в процесі оволодіння усіма курсами;

6) міжкурсів (міжпредметні) узагальнення систематизації здійснюються з ряду споріднених предметів, які викладаються на факультеті початкового навчання.

Такою є система і сутність навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на обізнаність студентів щодо особливостей формування соціально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів та дітей молодшого шкільного віку на різних етапах оволодіння знаннями понятійного апарату стосовно цінностей особистості, в аспекті соціально-ціннісних орієнтацій. Відсутність одного з етапів, тобто порушення цілісності системи, веде до низького результату сформованості соціально-ціннісних орієнтацій. Лише здійснення повного циклу навчально-пізнавальних дій забезпечує глибоке і міцне оволодіння програмним матеріалом щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій в майбутніх учителів та в учнів, їх розумовий і загальний розвиток, формування наукового світогляду, всебічну вихованість і сформованість системи соціально-ціннісних орієнтацій.

Таким чином, така робота впливає на змістовий компонент підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, що дає змогу стверджувати що це є відповідна педагогічна умова їхньої підготовки.

2.1.3. Створення атмосфери емоційної насиченості навчально-виховної роботи, спрямованої на опанування майбутніми вчителями початкової школи умінь і навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Поетапність, чіткість і емоційна насиченість навчально-виховної роботи для підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, надає можливості створити нові способи діяльності, які необхідні для адекватного вирішення ускладнень, що виникають у професійній діяльності. Така робота охоплює всі методи та їх складові – прийоми, якими повинен оперувати кожен учитель початкової школи у своїй діяльності. Саме учитель початкової школи є одночасно викладачем, вихователем, організатором діяльності дітей, активним учасником спілкування з учнями, їх батьками і колегами, дослідником педагогічного процесу, консультантом, просвітителем і т. ін.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури, дозволив нам дійти висновку, що емоції – це реакції людини на вплив внутрішніх і зовнішніх подразників, які мають чітко виражений суб'єктивний окрас і охоплюють усі види вразливості і переживань; диференційовані і стійкі почуття, які виникають на основі вищих соціальних потреб (за А. Прохоровим); спільна функція фізіологічно збуджувальної ситуації, її оцінка і ставлення суб'єкта до цієї ситуації (за К. Изард); відображення не предметів і явищ, а об'єктивних відношень, в яких предмети та явища знаходяться відносно до потреб людини, що викликає у свідомості не образ предмету, а переживання (за Л. Кондрашовою, Л. Соколовою). Емоції (з франц. – “хвилювання”) – реакція людей і тварин на вплив зовнішніх і внутрішніх подразників, які мають яскраво виражене суб'єктивне забарвлення і охоплюють усі види чутливості і переживань. Зв'язані з задоволенням (позитивні емоції) або незадоволенням (негативні емоції) різних потреб організму (за Т. Обуховою) [282, с. 56].

Ми поділяємо думку А. Петровського, М. Ярошевського, про те, що емоції – це психічне відображення життєвого сенсу явищ і ситуацій у формі безпосереднього пристрасного переживання, що обумовлено відношенням об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта; суб'єктивна форма виявлення потреби, попередає діяльності щодо її задоволення, спонукає та спрямовує її [282, с. 56].

Емоційно-позитивне ставлення дитини до навчання – сукупність залежностей та взаємозв'язків, що виникають у процесі взаємодії дитини з учителями в міжособистісному спілкуванні і в умовах співробітництва в навчальному процесі. Умовами виховання емоційно-позитивного ставлення до навчання є наявність сприятливого психологічного клімату в колективі; особистісно-зорієнтована педагогічна взаємодія; формування та розвиток інформаційної і пізнавальної потреб (за І. Бартенєвою) [282, с. 56] це стосується учнів, але може застосовуватись і в роботі зі студентською молоддю.

Учитель повинен підвищувати рівень свого професіоналізму і педагогічної майстерності, вести творчий пошук нового, уміти реалізовувати та аналізувати власні творчі педагогічні здібності, відчувати задоволення від творчого результату молодших школярів, уміти відчувати гордість від визнання іншими власних професійно-педагогічних досягнень, уміти їх аналізувати, уміти критично мислити, сміливо відстоювати власну думку, регулювати та усвідомлювати психологічні особливості, усвідомлювати необхідність постійного вдосконалення власних професійних знань, умінь, навичок, загальної культури, ерудиції; самопізнання від відчуття потреби у взаємоповазі, саморозвиватися і т.ін.

Саморозвиток, самоаналіз, самооцінка – це аспекти особистісної рефлексії, при якій можливий рівень розвитку свідомості, особистісне самоосмислення, самовизначення. Кожен з названих аспектів є механізмом самовизначення індивіда, а тому, їх співвідношення, у свою чергу забезпечує професійне становлення майбутнього спеціаліста до формування соціально-

ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку. Рефлексія як правило, спричиняється ускладненнями діяльності, що потребує аналізу, усвідомлення, оцінки структури та змісту професійної діяльності, яка є необхідним компонентом у спілкуванні кожного вчителя, засобом боротьби за створення нового та знищення недоліків. До цього і готується майбутній учитель під час навчання у педагогічному університеті. Тому саме через розвиток рефлексії можна досягти двох цілей: сприяти емоційному насиченню, покращенню навчання, наукової діяльності, і водночас забезпечити опанування майбутніми вчителями початкових класів умінь і навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку [198].

У педагогіці рефлексія – це родове поняття інтелектуальної й емоційної діяльності, в якій індивід усвідомлює свій досвід та ціннісне ставлення. Рефлексія передбачає самопізнання суб'єктом власних психічних станів та актів [179, с. 49]. Професійна рефлексія передбачає усвідомлення цілей, проблем навчально-виховного процесу, проблем самопізнання та самооцінювання. Тому необхідною умовою професійного становлення майбутнього фахівця вважаємо здатність до рефлексії як одну з базових професійно-важливих цінностей. Через рефлексію студент відображає ставлення до професійної діяльності, регулює психічні стани й оцінює їх. Отже, механізм саморегуляції забезпечує утворення нових цінностей, які впливають на зміст та спрямованість на професійну діяльність [104, с. 49].

При вивченні рефлексивних процесів у студентів – майбутніх учителів початкової школи, у процесі формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – відмічається недостатній рівень критичного мислення, прагнення обґрунтувати свою позицію, самооцінку. Цей вплив на формування соціально-ціннісних орієнтацій можна перевірити за допомогою тренінгових занять. За визначенням С. Єрмакової, тренінг педагогічної рефлексії об'єднує у собі: перцептивні вправи, спрямовані на підвищення адекватності та гнучкості сприйняття образів професійних об'єктів, операцій

та алгоритмів, себе самого, інших людей; інтелектуальні вправи, що сприяють формуванню навичок здійснення розумових операцій з образами професійних об'єктів; вправи спрямовані на розвиток умінь та навичок корекційної роботи; вправи педагогічного спілкування; вправи педагогічної взаємодії [104, с.89].

На першій стадії відбувається сприймання, осмислення і запам'ятовування матеріалу, що вивчається, або засвоєння теоретичних знань.

На другій стадії засвоюються навички і вміння практичного застосування знань, що вимагає проведення спеціальних тренувальних вправ, що є емоційно насиченими.

На третій стадії здійснюється повторення, поглиблення і закріплення знань, удосконалення практичних умінь і навичок. Тобто, для того, щоб оволодіти новим матеріалом, студенту необхідно здійснити повний цикл навчально-пізнавальних дій: сприймання нового матеріалу, його первинне і наступне осмислення, запам'ятовування, вправляння в застосуванні теорії на практиці, повторення з метою поглиблення і засвоєння знань, умінь і навичок.

Важливою вимогою забезпечення емоційного насичення підготовки майбутніх учителів початкових класів та усвідомлення ними необхідності формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку є використання відтворювальної діяльності, діяльності, в якій розкриваються і емоційно переживаються нові деталі виучуваного матеріалу — деталі, які за первинного сприймання не помічалися.

Значимим при цьому є наведення власної емоційної доповіді про приклад і факт, відпрацювання умінь передавати матеріал своїми словами, осмислення його світоглядної, соціальної, моральної, естетичної, екологічної спрямованості (уміння бачити прекрасне в довкіллі, берегти природу, мистецтво, усвідомлення цінності природи та мистецтва, уміння тримати в порядку речі, дотримуватися порядку у справах та аналізувати з цієї точки

зору свою власну поведінку та поведінку інших).

Усвідомлення необхідності та оцінювання з різних сторін вивченого матеріалу стосовно соціально-ціннісних орієнтацій з метою поглиблення знань та удосконалення практичних умінь та навичок означає, що оволодіння знаннями не зводиться до одного пізнавального акту, суть знання не розкривається одразу всією своєю багатогранністю, а потребує оцінювання подальшої розумової і практичної рефлексивної діяльності з метою: уміння долати негативні емоції в роботі з молодшими школярами, колегами, батьками учнів та аналізувати їхню доцільність з метою більш обґрунтованого застосування цих умінь; уміння демонструвати доброзичливе ставлення до колег, дітей та їх батьків уміння товаришувати, розвивати ці якості у молодших школярів; уміння допомагати та робити коректні поради сім'ям батькам учнів; емоційно-позитивне відношення до професійної активної діяльності вчителя молодших класів задоволеність професією вчителя; уміння стежити, турбуватися про власне здоров'я та здоров'я інших та аналізувати фізичний та психічний стан як учнів так і власний; надання допомоги всім, хто цього потребує, відчуття відповідальності за інших тощо.

Отже, урахування послідовності стосовно емоційної насиченості навчально-виховної роботи, спрямованої на опанування майбутніми вчителями початкової школи умінь і навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів (зацікавленість, відчуття позитивного досвіду, рефлексія), розглядається нами як педагогічна умова, що підвищує ефективність підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій молодших школярів – це обставина, яка впливає на формування різних компонентів їхньої підготовленості і врахування якої є необхідним для забезпечення ефективності.

2.1.4. Залучення студентів до діяльності з оцінювання та самооцінювання власної підготовки щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів є однією з педагогічних умов, що сприятиме підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Система освіти на всіх ступенях її структури повинна ставити за мету формування особистості, яка спроможна оцінити власну підготовку як фахівця, що буде займатися вихованням і навчанням підростаючого покоління. Деякі дослідники (В. Андрєєва [8], Є. Бондаревська [59-61], І. Ісаєв [276], С. Кульневич [156], В. Сластьонін [275-277] та інші) вважають можливим при підготовці спеціалістів для освітянських закладів у рамках вивчення педагогічних дисциплін спеціально виокремити в якості методологічної основи аксіологічний підхід (описано в п.1.3.), котрий надасть процесу підготовки майбутніх учителів ціннісну спрямованість. Особливого значення він набуває, коли мова йде про підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Оцінка (усвідомлення цінності) обумовлюється системою світоглядних знань особистості, її життєвим і соціальним досвідом, але: і формується і виявляється лише в процесі активно-оцінної діяльності. Певна увага такій діяльності повинна приділятися і у навчальному процесі вищих педагогічних закладів [198].

Залучення студентів до діяльності з оцінювання та самооцінювання власної підготовки щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій молодших школярів – сукупність узагальнених раціональних прийомів оцінної діяльності, а саме: прийоми цілепокладання оцінного аналізу, порівняння, узагальнення, кожний з яких виконує специфічну функцію, служить формуванню особистісного значення засвоєваних соціальних цінностей і норм, побудові оцінного до них ставлення. Саме ж значення

оцінний ми розглядаємо, як систему засвоєних особистістю „соціальних знань”: понять, правил, оцінок, норм, цінностей.

Це підтверджує необхідність застосування у навчальному процесі педагогічних закладів певних засобів і способів, спрямованих на організацію активної оцінної діяльності студентів. Серед них чільне місце повинні займати оцінні завдання: адекватно оцінювати власні вольові прояви у професійної діяльності, уміння адекватно оцінювати власну активність у професійній діяльності і діяльності інших, давати оцінку продуктивності власних досягнень у роботі вчителя початкової школи та їх суспільному значені, уміння реально оцінювати відношення з іншими. Їх основна функція полягає в послідовному оволодінні і творчому використанні дій та мислинневих операцій, необхідних для раціонального оцінювання та осмислювати власні дії, що спрямовані на розвиток і удосконалення інших. Використання таких завдань можливо не тільки під час практичних і семінарських занять, але і під час лекцій, особливо коли останні здійснюються на основі проблемного викладу, у формі диспуту, дискусії, спираючись на психологічні дослідження, в яких суб'єкт — і суб'єктивні відносини виділяються, як найбільш значущі в теоретичній моделі оцінно-мислинневого акту (Б. Ломов, О. Матюшкін, Я. Пономарьов, О. Тихомиров, Ж. Піаже та ін.). Можна вважати, що ефективність формування операціонально-оцінних структур підвищується в комунікативних ситуаціях, що характеризуються сумісною діяльністю, взаємодією і спілкуванням суб'єктів. При цьому використовуються такі методи колективної діяльності, як бесіда, дискусія, диспут, полеміка, сюжетно-рольова гра, тренінг вибір яких обумовлений особливостями матеріалу, що викладається, формою занять, які спрямовані на: ставлення з гумором до власних невдач; умінням власно давати оцінку своєму здоров'ю та здоров'ю інших; уміння оцінити, контролювати внутрішні протиріччя, власний емоційний стан; уміти дати оцінку необхідності допомогти іншим, без тиску на особистість; давати самооцінку результатам своєї педагогічної діяльності у порівнянні з

світовими досягненнями в освіті; реально давати оцінку власним відчуттям, стану сімейних відносин у сім'ях вихованців; уміння оцінювати знання і уміння дітей берегти красу природи та мистецтва; уміння адекватно оцінювати прояви власної акуратності, а також контролювати розвиток вихованості учнів.

Такі підходи, на наш погляд, допоможуть майбутнім учителям початкової школи у подальшій, уже практичній, діяльності.

Оцінка педагогами і самооцінка учнями досягнутих у процесі навчання результатів є важливим стимулом навчання. Вони можуть сприяти формуванню мотиву, який тісно пов'язаний з інтересом до навчання, почуттям задоволення від успіхів, радістю від подолання труднощів і досягнення мети.

Оцінка та самооцінка дозволяють встановити відповідність досягнутих у процесі навчання результатів поставленим завданням і завданням навчання, відзначити успіхи учнів, виявити недоліки у їхній навчальній роботі, встановити причини відхилень, проектувати нові завдання [24].

Слово „оцінка” означає характеристику цінності, рівень чи значення будь-яких об'єктів або процесів. Оцінити — означає встановити рівень чи якість чогось. Стосовно навчально-пізнавальної діяльності оцінка означає встановлення ступеня виконання учнями завдань поставлених перед ними в процесі навчання, рівня їх підготовки і розвитку, якості набутих знань, сформованих умінь і навичок [24].

Педагогічний суб'єктивізм має різні причини: суб'єктивні нахили, установки, цінності, орієнтації, рівень підготовки, недостатнє знання критеріїв оцінювання тощо. Учитель повинен розуміти це і свідомо намагатися здійснити об'єктивне і реальне оцінювання виконаної учнями роботи.

Термін „самооцінка” хоч уже й став одним з ключових понять у психології особистості й широко використовується для опису поведінки, й досі лишається, по суті, чітко не окресленим. На перший погляд, труднощів у

визначенні цього феномена не повинно бути, адже її сутність впливає із самої назви й асоціюється з оцінкою людини самої себе в цілому. Проблеми здебільш виникають, коли постає потреба у визначенні співвідношення самооцінки з поняттями „Я-концепція”, „самосвідомість”, „образ-Я”, а також „ставлення до себе”, „самосприйняття” та іншими, котрі досить часто використовуються для пояснення. Наприклад, у І. Кона самооцінка наближається до „Я-образу”; „Я-концепція” становить ядро особистості на відміну від парціальних самооцінок чи локальних спеціалізованих „образів-Я” [139]. Самооцінку в значенні „Я-образу” використовує і Б. Цокав [326], у значенні уявлення про себе – М. Тульчинський [305]. Не розводить такі поняття, як самооцінка, само ставлення та смисл „Я” і В. Столін – у нього вони, по суті, тотожні [293].

Як зазначає С. Пантелеєв, „одне і те ж оціночне судження може втілювати в собі як самооцінку, так і емоційно-ціннісне само ставлення, котрі перебувають у відносинах взаємоперетворення і разом становлять єдність само ставлення як процесу” [220, с. 222].

Значно рідше самооцінка ідентифікується з „образом-Я” [76, 216, 305]. Наприклад, Р. Вріхт, використовуючи два поняття самооцінки і „образ Я”, останній термін застосовує як перший: під час експерименту опис „образу Я” здійснювався шляхом оцінки себе за певними властивостями.

Самооцінка також може ідентифікуватися в цілому з „концепцією Я”. Чимало зарубіжних дослідників встановили, що не існує достатньо обґрунтованих аргументів теоретичного і емпіричного характеру на користь розведення когнітивної і оціночної складових „Я-концепції”, а тому „Я-концепція” і узагальнена самооцінка є одним і тим же [24].

Сутність особистості полягає в усвідомленні людиною себе і в певному ставленні до самої себе. Особистість є структурою життєвих смислів суб’єкта: вона – результат роботи свідомості, котра створює шляхом відбору та синтезу культурних надбань суспільства власні смисли життєдіяльності. Самосвідомість, завдяки якій людина пізнає себе, оцінює і випрацьовує певне

ставлення до себе, дозволяє вносити в процес побудови особистості корективи шляхом адаптації життєвих смислів до власних особливостей.

Одним з важливих факторів, який розкриває багатогранність самосвідомості, є самооцінка. Розуміння її як основного компонента самосвідомості властиве багатьом дослідникам. В. Абдрахманова відзначає, наприклад, що „самооцінка являє собою ступінь в розвитку самосвідомості і проявляється у здатності ставитися до себе критично, співвідносити свої можливості з результатами діяльності не лише згідно з думкою оточення, але й на рівні власних вимог до себе”. Л. Бороздіна зазначає, що самооцінка є дуже важливого, якщо не ключовою характеристикою самосвідомості та забезпечує не лише критичну позицію індивіда відносно того, чим він володіє, але й оцінку з точки зору певної системи цінностей [24]. Є. Савонько розуміє самооцінку як „особливий ступінь в розвитку самосвідомості, передумовою якої є усвідомлення людиною самої себе, своїх фізичних сил, розумових здібностей, вчинків, мотивів і цілей власної поведінки, свого ставлення до оточуючих і до себе, своїх сил і можливостей в досягненні конкретних цілей” [263, с. 107.]. Враховуючи вище наведене, можна зробити висновок, що самооцінка є характеристикою самосвідомості.

Ми ж вважаємо, що самооцінка як ключова характеристика самосвідомості не може зводитися до „Я-образу” чи самоствавлення. „Я-образ” фіксує знання суб’єкта про себе і пояснює, що я маю та чим володію. Під самооцінкою розуміємо критичну позицію індивіда стосовно того, чим він володіє. Це його оцінка з точки зору певної системи цінностей. Тому самооцінка, на відміну від „Я образу”, відповідає на запитання не що я маю, а чого це варте та що це означає. За підсумками самооцінювання формується позитивне чи негативне ставлення до себе – з рисами заперечення чи прийняття.

Знання про себе є необхідним матеріалом для самооцінки, котра, у свою чергу, здатна задати модус самоствавлення. На що, до речі, звертає увагу І. Чеснокова, зазначаючи, що зі змістовою стороною самооцінки пов’язаний

розвиток особливої групи психологічних якостей: самоповаги, совісті, гордості [329]. У більш загальній формі цієї думки дотримується й І. Кон [139]: самоповага є похідною від процесу самооцінювання.

Природа загальної самооцінки розглядається під кутом ціннісного ставлення до власного „Я”. Загальну самооцінку розуміють як одномірну змінну, що відображає прийняття чи неприйняття суб’єктом себе: тобто, як позитивне чи негативне ставлення до всього, що належить до сфери „Я”; це відчуття власної цінності, яке закладає основу формування особистості і становить її центральне ядро [24].

На неприпустимість такого однобічного трактування суті загальної самооцінки вказує ряд відомих психологів (І. Боязітова, Д. Ольшанський; І. Чеснокова, А. Захарова та інші) [216,329].

Самооцінка, як і самопізнання, є показником самоставлення і на думку Д. Ольшанського [216]. Вона має два рівні: усвідомлений, який включає, перш за все, знання, і неусвідомлений - переважно емоційний. Емоційна самооцінка достовірно вища від когнітивної.

Особистісні підструктури – це прояви особистості, які реалізують уміння знаходити, обирати серед цінностей культури власні смисли, і, керуючись ними, свідомо будувати свою поведінку та діяльність.

Отже, самооцінка дозволяє з позицій власного розуміння смислу критично оцінити свої дії, вчинки, ставлення, емоційний стан та зовнішні умови і фактори. Вона може викликати сумніви і незадоволення собою, потребу переосмислення набутого досвіду, що і є передумовою виникнення нового, творчого ставлення до себе й дійсності.

Орієнтування – забезпечує урахування індивідом умов життєдіяльності, необхідних, на його думку, для успішного досягнення мети. Інформація містить як особливості навколишнього середовища, так і рівень знань, умінь, навичок, соціальний досвід, пов’язаний з вирішенням аналогічних завдань у минулому, здібності та інші характеристики особистості. При цьому виявляються й аналізуються приховані причини зовнішніх проявів подій

навколишнього середовища шляхом пізнання їх внутрішніх джерел, зв'язків, механізмів розвитку, суті, смислу (реалізується колізійність); осмислюються передумови, закономірності, механізми власної діяльності, поведінки, аналізуються власні можливості, здібності та ін. (здійснюється рефлексивна діяльність), завдяки чому простежується зв'язок цієї умови з попередньою.

Таким чином, залучення студентів до діяльності з оцінювання та самооцінювання власної підготовки щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів може розглядатися як педагогічна умова, тому, що – це обставина, яка впливає на формування різних компонентів цієї підготовки і врахування якої є необхідним для забезпечення її ефективності.

Ми припускаємо, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку буде відбуватися більш ефективно при реалізації комплексу виявлених умов, які взаємодоповнюють одна одну. Водночас кожна з умов сприяє найбільш суттєво розвитку окремих компонентів.

2.2. Критерії, показники та рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

Для подальшого дослідження нами було визначено на основі теоретичного аналізу критерії, наявність яких визначалася за допомогою певних показників з метою охарактеризувати рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

В аспекті дослідження спочатку було конкретизовано поняття „критерії”.

Критерій (від грец. *kriterion*) – істотна, відмінна ознака, на основі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь.

3. Курлянд визначає критерій як мірило оцінки, судження; як необхідну та достатню умову проявлення або існування якогось явища чи процесу; вважає, що розгляд будь-якої досліджувальної величини повинен включати в себе не тільки її ознаки, а й критерії, які визначають вираженість тієї чи іншої ознаки, а й критерії в розглядуваному процесі або явищі [163, с. 9].

Поняття “критерій” є найширшим, найбільш узагальненим; це мірило, на основі якого здійснюється оцінка (будь-якого) об’єкта, за ознаками, що дають можливість судити про його стан і рівень розвитку. Критерії конкретизуються в показниках [30, с. 40].

Однією з найважливіших вимог до педагогічного експерименту є визначення критеріїв тієї властивості, на вивчення якої спрямоване дослідження.

У найбільш загальному вигляді критерій – це важлива й визначальна ознака, яка характеризує різні якісні аспекти явища, його сутність. Показник же становить собою кількісну характеристику явищ і процесів, які дають змогу зробити висновок про їх стан у динаміці [155].

Відтак, критерій – це поняття ширше, а ніж показник, отже, можлива ситуація, коли при одному критерії існує ціла система показників. Водночас критерій і показник тісно взаємопов’язані: науково обґрунтований вибір критерію значною мірою обумовлює правильний вибір системи показників і, навпаки, якість показника залежить від того, наскільки він повно й об’єктивно характеризує прийнятий критерій.

Можна виділити об’єктивні критерії, які не залежать від суб’єктивних оцінок і думок людей. Однак, якщо, наприклад, у механіці об’єктивними критеріями величини можуть служити показники приладів, то в педагогіці дуже важко виміряти щось. Тому частіше у психодіагностиці, психології, педагогіці використовують суб’єктивні критерії. До числа таких критеріїв належать оцінки, судження, висновки про об’єкт дослідження, зроблені експертом (викладачем, психологом, керівником, роботодавцем тощо) [45].

Аналіз понять, які стосуються підготовки майбутнього вчителя початкових класів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку, дозволив виокремити чотири критерії підготовленості до цієї діяльності фахівця, та ознаки і показники, за якими можна оцінити наведенні критерії (табл.2.1. на ст.95)

Кожний критерій характеризувався дванадцятьма показниками.

За критерії обрано наявність компонентів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, за показники – якісні характеристики особливостей цієї підготовленості, з урахуванням специфіки професійної діяльності учителів початкової школи та особливостей структури їхніх соціально-ціннісних орієнтацій

Ґрунтуючись на конкретизованих нами показниках за кожним критерієм нами було охарактеризовано шкалу оцінки рівня підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Наявність показників компонентів дозволяє визначити рівні їх підготовленості до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку. При цьому, в кожного студента, вчителя початкових класів показники цих компонентів виявляються по-різному, взаємозамінюючись, взаємокомпенсуючись. Загалом було виокремлено три рівні: достатній, середній та низький. Наступним етапом була побудова шкали для визначення кількісної

характеристики рівнів. Шкала – еталон вимірювання. На практиці шкалам надають “власні” ім’я за прізвищем винахідника (наприклад: шкали Гуттмана, Гилфорда і т.ін). Класифікують шкали за мірою підвищення їх здатності задовольняти вимоги до чисел так: проста; частково упорядкована; повністю упорядкована; метрична; ідеальна.

Сутність простої шкали (номінальна, номінативна, шкала найменувань) полягає у встановленні відношень рівноваги між явищами, котрі належать до

Критерії підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодих школярів

Критерії підготовленості	Показники
1	2
<p>Мотиваційно-настановчий (наявність професійних мотивів; наявність професійних настанов; цікавість, бажання займатися професійною діяльністю)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - наявність позитивних мотивів і настанов; - позитивна настанова на професійну діяльність та активність у роботі з молодшими школярами; - прагнення до визнання власної педагогічної діяльності, до поваги з боку батьків, учнів; - прагнення до впевненої поведінки, внутрішньої гармонії, бажання позбавитися внутрішніх суперечностей, легко долати труднощі у професійній діяльності; - наявність професійних настанов щодо результату навчання і виховання підростаючого покоління; - настанова на здоровий спосіб життя, прагнення турбуватися про здоров'я дітей; - настанова на прекрасне, бажання постійно відчувати задоволення від витворів мистецтва, навчити учнів бачити красу природи; - настанова на етичну поведінку, бажання бути прикладом для учнів у зовнішності, організації власної роботи, манерах, мовленні; - прагнення до самостійності в роботі з молодшими школярами, стриманість, самоконтроль у професійній діяльності; - прагнення піклуватися про дітей, допомагати іншим; - зацікавленість педагогічною діяльністю, прагнення до нових професійних знань, власного вдосконалення,

Продовж. табл. 2.1

1	2
	<p>бажання саморозвитку;</p> <ul style="list-style-type: none"> - бажання щасливого сімейного життя, турбота за кохану людину, настанова на гарні відносини, прагнення порозуміння, пізнання партнера, прагнення щастя сім'ям учнів.
<p>Змістовий (системне мислення щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій вчителя та учня; системність знань щодо процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій вчителя та учня; знання понятійного апарата стосовно цінностей особистості</p>	<ul style="list-style-type: none"> - уявлення та знання про дружбу та щастя, приклади таких відносин у літературі для молодших школярів; - узагальнення знань про застосування творчих здібностей у роботі з молодшими школярами; - усвідомлення суспільної значущості педагогічної діяльності, роль у житті молодших школярів “першого” вчителя; - нове пізнання про шляхи саморозвитку, методологію; - знання про принципи здорового способу життя, умови їх реалізації; - знання матеріалу, принципів роботи з молодшими школярами, їхні психолого-фізіологічні особливості, темперамент, характер; - знання культурологічних, екологічних основ навчання і виховання молодших школярів; - знання про етикет, правила поведінки, стилі спілкування, одягу і таке інше; - знання про самодисципліну, вольові дії; - знання про необхідність активного діяльнісного життя особистості; - знання принципів демократичного ставлення до людей, особливо до молодших школярів, піклування про них; - знання особливостей соціально-психологічних

Продовж. табл. 2.1

1	2
---	---

	стосунків подружжя, впливу статево-психологічних відмінностей на поведінку у кризових ситуаціях та можливості виходу з них.
Операційно-рефлексивний (усвідомленою необхідністю формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів та себе як суб'єкта цього формування; уміння оцінювати з різних сторін свої дії щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; прогнозування зовнішньої реакції на власні дії щодо	<ul style="list-style-type: none"> - уміння реалізовувати й аналізувати власні творчі педагогічні здібності, відчувати задоволення від творчого результату молодших школярів; - уміння турбуватися про власне здоров'я та здоров'я інших й аналізувати їхній фізичний та психічний стани; - надання допомоги всім, хто цього потребує, відчуття відповідальності за інших; - усвідомлення необхідності постійного вдосконалення власних професійних знань, умінь, навичок, загальної культури, ерудиції; - уміння долати негативні емоції в роботі з молодшими школярами, колегами, батьками учнів та аналізувати їхню доцільність; - уміння критично мислити, сміливо відстоювати власну думку, регулювати, усвідомлювати психологічні особливості; - уміння оцінювати прекрасне в довкіллі, берегти природу, мистецтво. Усвідомлення цінності природи та мистецтва; - уміння тримати в порядку речі, дотримуватися порядку у справах та аналізувати з цього боку свою власну поведінку та поведінку інших; - уміння демонструвати доброзичливе ставлення до колег, дітей та їхніх батьків, уміння товаришувати, розвивати ці якості у молодших школярів;

Продовж. табл. 2.1

1	2
формування	- емоційно-позитивне ставлення до професійної активної

соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів)	діяльності вчителя молодших класів, задоволеність професією вчителя; - уміння аналізувати, відчувати гордість від визнання іншими власних професійно-педагогічних досягнень; - самопізнання, відчуття потреби у взаємоповазі. Уміння допомагати та робити коректно поради сім'ям батьків учнів.
Оцінний (оцінювання важливості формування соціально-ціннісних орієнтацій, як у майбутніх учителів початкової школи, так і у молодших школярів; позитивна чи негативна оцінка тих чи інших (професійних) соціально-ціннісних орієнтацій; самооцінка процесу формування соціально-ціннісних орієнтацій як	- уміння адекватно оцінювати власну активність у професійній діяльності та діяльності інших; - уміння реально оцінювати відносини з іншими, з гумором ставитися до власних невдач; - уміння оцінювати знання та вміння дітей щодо збереження краси природи та мистецтва; - уміння адекватно оцінювати прояви власної акуратності, а також контролювати розвиток вихованості учнів; - адекватна оцінка власних вольових проявів у професійній діяльності; - уміння давати оцінку своєму здоров'ю та здоров'ю інших; - уміння оцінити, контролювати внутрішні суперечності, власний емоційний стан; - усвідомлення необхідності надавати допомогу іншим, без тиску на особистість; - осмислення власних дій, спрямованих на розвиток і вдосконалення інших; - оцінка продуктивності власних досягнень у роботі

Продовж. табл. 2.1

1	2
у майбутніх учителів	вчителя початкової школи та їх суспільне значення; - самооцінка результату своєї педагогічної діяльності

початкової школи, так і у молодших школярів.)	порівняно зі світовими досягненнями в освіті; - реальна оцінка власних відчуттів, стану сімейних відносин у сім'ях вихованців.
---	---

одного класу. Пункти шкали – еталони якісної класифікації ознак [282, с. 254].

Для розв'язання завдань дослідження нами була обрана метрична шкала – шкала рівних інтервалів, яка на відміну від порядкової, встановлює відносини між пунктами не просто в поняттях “більше” – “менше”, але ж дозволяє фіксувати розмір інтервалу [282, с. 255].

За критерії підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів обрано наявність компонентів, за показники – якісні характеристики особливостей їх підготовленості. Кожний критерій оцінювався за дванадцятьма показниками, що оцінювались у респондентів за їх наявністю, або відсутністю: наявність – 1 бал, відсутність – 0 балів. Таким чином, максимальна можлива оцінка становила 48 балів, а шкала оцінювання коливалася в межах від 0 до 48 балів. За визначенням метричної шкали було обґрунтовано кількісне значення інтервалів трьох діапазонів, що відповідно в балах склало: низький рівень від 0 до 16 балів, середній рівень від 17 до 32, достатній рівень від 33 до 48. Окрім того була подана якісна характеристика рівнів за показниками.

Оцінка проводилася методом незалежних суддів в якості яких виступали самі дослідники, а також члени кафедри.

Однією з поставлених задач нашого дослідження було виявлення рівнів підготовленості учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Тому були представлені дані якісної характеристики з кожного рівня.

Достатній рівень був характерний для тих майбутніх учителів початкової школи, у показниках яких спостерігається достатній рівень

зазначеної підготовленості мотиваційно-настановчого, змістового, операційно-рефлексивного, оцінного компонентів, стійка усвідомленість щодо значущості соціально-ціннісних орієнтацій, сформованість теоретичних знань і практичних умінь до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, зацікавленість педагогічною діяльністю та застосування в ній новітніх педагогічних технологій, бажання нових професійних знань, власного вдосконалення, саморозвитку, усвідомлення в необхідності постійного вдосконалення власних професійних знань, умінь, навичок, загальної культури, ерудиції; вміння критично мислити, студенти цього рівня осмислюють власні дії, які спрямовані на розвиток і вдосконалення інших. Цей рівень оцінювався 33-48 балами.

Середній рівень притаманний тим майбутнім учителям, які мають достатні знання, але не завжди їх можуть застосувати на практиці, їхні соціально-ціннісні орієнтації визначенні не зовсім чітко, часто змінюються; інтерес у педагогічній діяльності з молодшими школярами має нестійкий характер; у структурі соціально-ціннісних орієнтацій переважають матеріальні; дії студентів не зовсім педагогічно обґрунтовані, не самостійні; у складних ситуаціях, де необхідно виявити творчість, відшукати оптимальний варіант розв'язання, відчують нерішучість, певні труднощі. Цей рівень оцінювався 17-32 балами.

Низький рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів характеризується відсутністю системи необхідних знань щодо поняття соціально-ціннісних орієнтацій та їх формування у молодших школярів, а соціально-ціннісні орієнтації не є основою для дій і вчинків, лише володіють понятійним апаратом відносно цінностей, не чітко вміють аргументувати свої відповіді, погано усвідомлюють себе, як суб'єкта формування цих цінностей, слабка наявність професійних установок. Цей рівень оцінювався від 0 – 16 балів.

Першим етапом експериментально-дослідної роботи було проведення діагностики щодо виявлення рівня підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Спочатку ми виділили критерії і їх показники, за котрими можна визначити рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів та обґрунтували кількісну і якісну шкалу діагностики цих рівнів.

З позиції того, що методика діагностики рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, ураховує специфіку професійної діяльності в аспекті нашого дослідження і дає змогу констатувати про цю підготовленість, адже тільки учитель зі сформованими соціально-ціннісними орієнтаціями, який володіє відповідними характеристиками, може сформувати відповідні орієнтації в молодших школярів

З метою визначення стану підготовленості вчителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, ми провели опитування серед студентів факультету початкового навчання третіх та п'ятих курсів Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (м. Одеси), а також серед студентів педагогічного факультету третіх та п'ятих курсів Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Загалом у констатувальному етапі експерименту взяли участь 174 студентів Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, факультету початкового навчання: 3-х - 5-х курсів та 3-х - 5-х курсів педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету, 15 учителів початкової школи.

Результати констатувального експерименту зведено в табл.2.2. (Див. табл. 2.2. на ст.102.)

Таблиця 2.2.

**Результати констатувального етапу експерименту
за шкалою діагностики**

Курс, група	Кількість студентів у групі	Низький рівень		Середній рівень		Достатній рівень	
		I		II		III	
		абс	%	абс	%	абс	%
3к, 1гр	46	32	69,6	10	21,7	4	8,7
3к, 2гр	50	32	64	12	24	6	12
5к, 1гр	38	22	57,9	12	31,6	4	10,5
5к, 2гр	40	24	60	12	30	4	10
Вчителі	15	5	33,3	7	46,7	3	20

Наочно результати подано у вигляді діаграми (див. рис. 2.1 на ст.103)

Результати таблиці 2.2. дають змогу стверджувати, що низький рівень було діагностовано у 32 студентів, що склало 69,6% від загальної кількості студентів 3 курсу 1 групи, а на 3 курсі 2 групи – 32 студента, що склало 64% від загальної кількості. На середньому рівні – 10 осіб, що склало 21,7% від загальної кількості випробуваних на 3 курсі 1 групі. Та – 12 осіб, що склало 24% від загальної кількості студентів на 3 курсі в 2 групі. Та на достатньому – 4 особи, що склало – 8,7% від загальної кількості випробуваних на 3 курсі 1 групі. Та – 6 осіб, що склало 12% від загальної кількості студентів на 3 курсі у 2 групі.

Також було діагностовано студентів 5 курсу у перші групі на низькому рівні 22 особи, що склало – 57,9% від загальної кількості випробуваних. У другій групі – 24 особи, що склало – 60% від загальної кількості студентів. На середньому рівні на 5 курсі в 1 групі було діагностовано 12 студентів, що склало – 31,6% від загальної кількості, у 2 групі – 12, що склало – 30% від загальної кількості студентів. Та на достатньому рівні було діагностовано 4 студентів 5 курсу 1 групи та 4 студентів 2 групи, що склало там 10,5 і там 10% від загальної кількості студентів у групах.

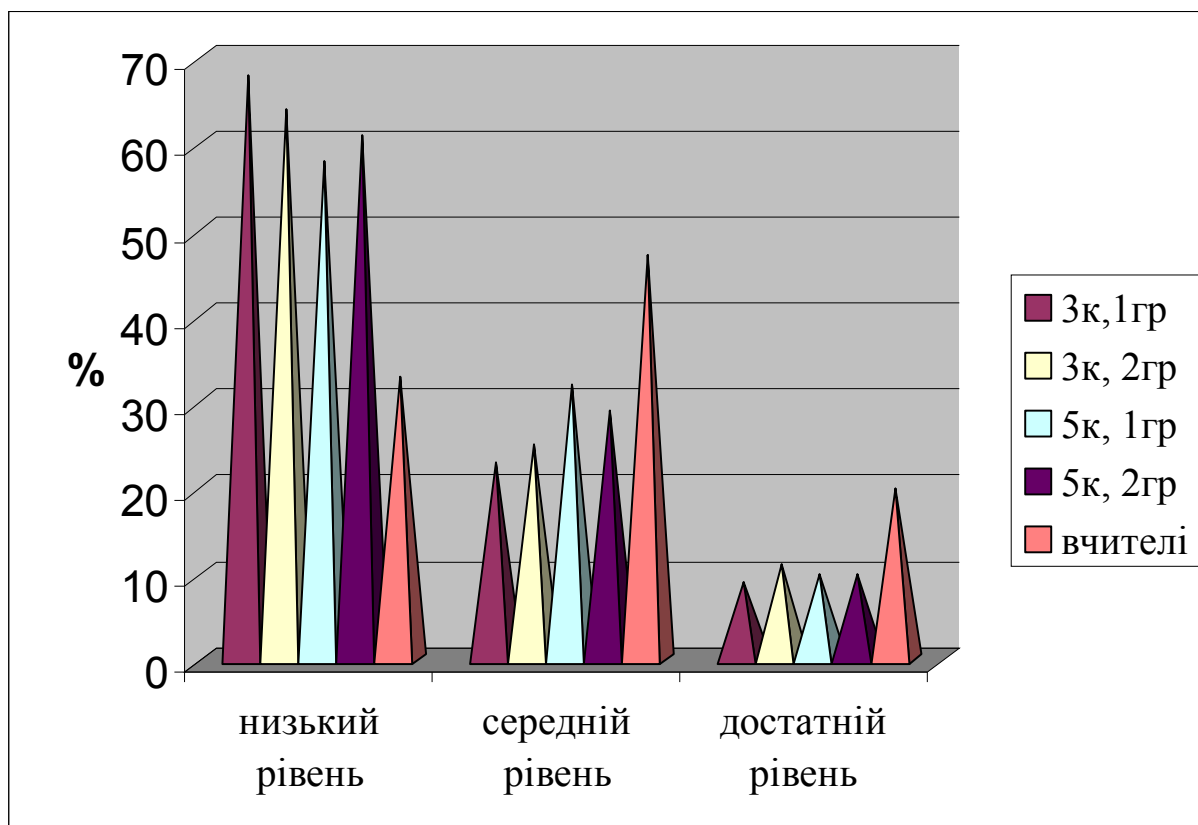


Рис. 2.1. Результати констатувального етапу експерименту за шкалою діагностики

Наступним кроком нашої роботи нами було обчислено статистичний критерій Фішера з метою розподілу студентів на контрольні та експериментальні групи.

Співвідношення рівнозначності вибірок розподілу контрольних і експериментальних груп за рівнями підготовленості майбутніх учителів початкої школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів на констатувальному етапі за Критерієм Фішера [271] за визначеною ознакою

Студенти 3-х курсів (див. табл. 2.3. на ст. 104):

Таблиця 2.3.

Таблиця емпіричних частот за загальною кількістю ЕГ і КГ

(загалом низький, середній а також достатній рівні)

Групи (к-сть)	Н+С	Д
---------------	-----	---

ЕГ=46	91,3% - 42 студенти	8,7 % - 4 студенти
КГ=50	88% - 44 студенти	12 % - 6 студенти

$$\varphi_1 (91,3\%) = 2,532; \varphi_2 (88\%) = 2,465;$$

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, (2.1.);$$

де φ_1 - кут більшого %; φ_2 - кут меншого %;

n_1 - кількість студентів ЕГ; n_2 - кількість студентів КГ;

$$\varphi^* = (2,532 - 2,465) \sqrt{\frac{23 \cdot 25}{23 + 25}} = 0,33;$$

$\varphi_{емп}^* = 0,06$; $\varphi_{емп} < \varphi_{кр}$; 0,33 < 1,64 – вірно, з ймовірністю $P=0,05$.

Розбіжності немає, звідтіля групи статистично рівнозначні.

Студенти 5-х курсів (див. табл. 2.4.):

Таблиця 2.4.

**Таблиця емпіричних частот за загальною кількістю ЕГ і КГ
(загалом низький, середній, а також достатній рівні)**

Групи (к-сть)	Н+С	Д
ЕГ=38	90% - 34 студентів	10 % - 4 студенти
КГ=40	90% - 36 студентів	10 % - 4 студенти

$\varphi_1 (90\%) = 2,498$; $\varphi_2 (90\%) = 2,498$; φ^* - обчислюємо за формулою (2.1);

$$\varphi^* = (2,498 - 2,498) \sqrt{\frac{19 \cdot 20}{19 + 20}} = 0;$$

$\varphi_{емп}^* = 0$; $\varphi_{емп} < \varphi_{кр}$; 0 < 1,64 – вірно, з ймовірністю $P=0,98\%$.

Розбіжності немає, отже стало можливим зробити висновок, що результати статистично рівнозначні, тобто рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

В якості експериментальних груп було обрано студентів 3-х та 5-х курсів факультету початкового навчання Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, а студентів 3-х та 5-х

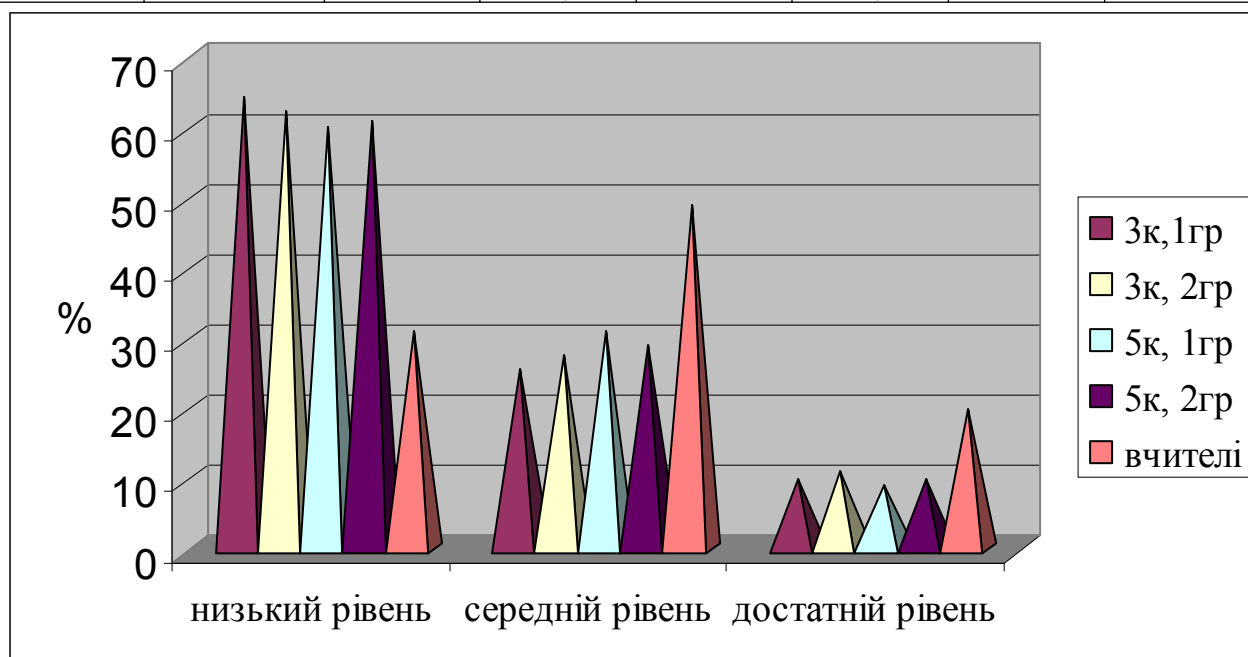
курсів педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету в якості контрольних груп.

Після цього була проведена діагностика рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів студентів факультету початкового навчання Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського та студентів педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету за батареєю тестів у вже зазначених групах респондентів (ЕГ – 3-го та 5-го курсів II гр, та КГ 3-го та 5-го курсів I гр..) (див. табл. 2.5.)

Таблиця 2.5.

**Результати констатувального експерименту
за батареєю тестів діагностики**

Курс, група	Кількість студентів у групі	Низький рівень		Середній рівень		Достатній рівень	
		абс	%	абс	%	абс	%
3к, 1гр	46	30	65,2	12	26,1	4	8,7
3к, 2гр	50	30	60	14	28	6	12
5к, 1гр	38	22	57,9	12	31,6	4	10,5
5к, 2гр	40	24	66	12	30	4	10
вчителі	15	5	33,3	7	46,7	3	20



**Рис.2.2. Графік результатів констатувального експерименту
за батареєю тестів діагностики**

Батарейо тестів склали:

- 1) Анкета для вивчення рівня усвідомлення соціально-ціннісних орієнтацій (модифікований опитувальник С. Єрмакової) [104];
- 2) Методика виявлення рівня сформованості соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкової школи (модифікований опитувальник В. Денисенко) [95];
- 3) Методика вивчення професійних мотивів у майбутніх учителів початкових класів (модифікований опитувальник С. Єрмакової) [104]
- 4) Методика „Дослідження пізнавальних інтересів пов’язаних із задачами професійної орієнтації” (модифікований опитувальник Є. Ільїном) [113];
- 5) Анкета щодо встановлення рівня сформованості у студентів навичок формування здорового способу життя у молодших школярів (модифікований опитувальник Н. Урум).

Всі проведені методики були перераховані за вимогами кваліметричного розподілу по рівнях, які були визначені нами: достатній, середній, низький. (див. табл. 2.6. на ст. 107)

Таблиця 2.6.

Таблиця кваліметричного розподілу по рівнях

№ п/п	Назва методик	Шкала оцінки	Обчислені показники
1	2	3	4
1	Анкета для вивчення рівня усвідомлення соціально-ціннісних орієнтацій [104]	0-14 балів – низький рівень; 15-28 балів – середній рівень; 29-42 бали – високий рівень	0-14 балів – низький рівень; 15-28 балів – середній рівень; 29-42 бали – достатній рівень

2	Методика виявлення рівня сформованості соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкової школи [95]	$\frac{\sum_{i=1}^{15} \%_{\text{шкал}}}{15} = 100\%$	0-33% – низький рівень; 34%-66 % – середній рівень; 67%-100% бали – достатній рівень.
3	Методика вивчення професійних мотивів у майбутніх учителів початкових класів [104]	0-7 балів – низький рівень; 8-17 балів – середній рівень; 18-27 балів – високий рівень.	0-7 балів – низький рівень; 8-17 балів – середній рівень; 18-27 балів – достатній рівень.
4	Анкета щодо встановлення рівня сформованості у студентів навичок формування здорового способу життя у молодших школярів	1-11 балів – низький рівень; 12-17 балів – середній рівень; 18-20 балів – високий рівень.	1-11 балів – низький рівень; 12-17 балів – середній рівень; 18-20 балів – достатній рівень.

Прод. табл. 2.6

1	2	3	4
5	Методика „Дослідження пізнавальних інтересів пов’язаних із задачами професійної орієнтації” [113]	1-4 балів – вища ступінь заперечень; 5-7 балів – виражає інтерес; 8-12 балів – чітко виражає інтерес.	1-4 балів – низький рівень; 5-7 балів – середній рівень; 8-12 балів – достатній рівень.

Наступним кроком нашого дослідження було з’ясувати, чи є позитивна кореляція між запропонованою нами методикою діагностики та батареєю тестів.

Кореляційний аналіз (від лат. “співвідношення”, “зв’язок”) використовується для перевірки гіпотези про статистичну залежність значень двох або більше перемінних у тому випадку, якщо дослідник може їх реєструвати (змінювати), але ж не контролювати (змінювати). Необхідно пам’ятати, що наявність кореляцій не є показником вираженості і спрямованості причинно-дослідних відносин. Якщо підвищення однієї перемінної супроводжується підвищенням рівня другої, то доцільно стверджувати, що кореляція позитивна. Негативна кореляція виникає якщо ріст однієї перемінної відбувається при зниженні рівня іншої. При відсутності зв’язків перемінних ми маємо справу з нульовою кореляцією.

Ми використали t-критерій Стьюдента, який дозволив визначити, значущою чи ні є відмінність середніх значень, одержаних за двома незалежними вибірками (у нашому випадку, шкала та батарея тестів). У ролі вибірки звичайно розглядають частину об’єктів дослідження, вибраних певним чином з більш широкої – генеральної сукупності. Застосування t-критерію базується на тому, що вибірки, отримані на генеральних сукупностях, мають приблизно однаковий розподіл.

Для перевірки статистичних гіпотез загальноприйнято використовувати такий підхід: вважають, що одержання унаслідок експерименту будь-яких нових даних про явища, що вивчаються, і не відповідають тим даним, які були до нього – явище мало ймовірне. Але, якщо розглядати результати однієї й тієї самої ознаки учасників будь-яких двох вибірок, то вони будуть обумовлені випадковістю. Тому спочатку гіпотезу прийнято формулювати таким чином: між двома генеральними сукупностями відсутня очікувана розбіжність. Її називають нуль-гіпотезою або нульовою гіпотезою і позначають H_0 . Зворотне їй твердження, яке полягає в тому, що насправді між сукупностями є відмінності, називається альтернативною гіпотезою H_1 .

Процедура перевірки гіпотез призводить до обчислення значення t-критерію за вибірковими даними, які наприкінці порівнюються з критичними значеннями цього ж критерію (відповідно до таблиць) і після порівняння

даних можна зробити висновок про прийняття гіпотези: якщо обчислене значення t не перевищує критичного значення, то гіпотеза H_0 приймається і розбіжність в експериментальних даних пояснюється випадковістю; у другому випадку ($t > t_{кр.}$) гіпотеза H_0 відкидається на користь альтернативної H_1 і вважається, що розбіжність є статистично значущою. Справедливість гіпотези H_0 перевіряється на рівні значущості β цього критерію, який завжди повинен бути заданий для отримання експериментальних даних, за якими ця гіпотеза буде перевірятися. При виборі рівня значущості β виходять з того, яка вірогідність помилки вважається допустимою для конкретного завдання. Звичайно вважають, що в наукових дослідженнях з педагогіки достатній рівень $\beta = 0,05$.

Повертаючись до питання про формулювання гіпотез, слід зазначити, що при цьому необхідно ще до проведення експерименту вибрати критерій значущості для перевірки гіпотез. У зв'язку з тим, що ми вважаємо (відповідно до теоретичного аналізу), що запропонована нами шкала діагностики дійсно дає змогу якісно і кількісно оцінити рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій, то нами було використано однобічний критерій значущості для перевірки гіпотез.

Для порівняння двох вибірових середніх значень для незалежних вибірок дослідження, використовуючи t -критерій Стюдента, ми діяли в такій послідовності:

1. Висунули ідею про нормальний розподіл генеральних сукупностей; сформулювали гіпотези

H_0 : значущих розбіжностей в результатах діагностики за шкалою і батареєю тестів не було, тобто результати мало відрізняються і пояснюються правильністю розробленої шкали.

H_1 : відмінності у результатах статистично значущі, тобто запропонована нами шкала не вимірює соціально-ціннісні орієнтації.

Нами був вибраний рівень значущості β : $\beta = 0,05$.

2. Розглянули дві вибірки, незалежність яких забезпечувалася плануванням експерименту (результати рівнів за шкалою і батареєю тестів).
3. Для перевірки розрахунків ми ввели такі позначення:

n_x – кількість студентів, що було діагностовано за шкалою (обсяг другої вибірки);

n_y – кількість студентів, що було діагностовано за батареєю тестів (обсяг другої вибірки);

x_i – результат рівня сформованості x -того студента за шкалою;

y_i – результат рівня сформованості y -того студента за батареєю тестів (варіанти вибірки).

\bar{x} – середнє арифметичне результатів рівнів сформованості студентів за шкалою;

\bar{y} – середнє арифметичне результатів рівнів сформованості студентів за батареєю тестів.

Для пошуку x , y ми використали формули:

$$\bar{x} = \frac{1}{n_x} \cdot \sum_{i=1}^{n_x} x_i \quad (2.2.);$$

$$\bar{y} = \frac{1}{n_y} \cdot \sum_{i=1}^{n_y} y_i \quad (2.3.),$$

де n_x , n_y – обсяги вибірок, x_i , y_i – варіанти вибірок, $\sum_{i=1}^{n_x} x_i$, $\sum_{i=1}^{n_y} y_i$ – позначення сум n_x та n_y чисел, що відповідають результатам рівнів сформованості студентів соціально-ціннісних орієнтацій, індекс i (порядковий номер) чисел, які сумують, пробігає значення від 1 до n_x , n_y .

Ми використали формулу знаходження середнього арифметичного для згрупованих даних (або середнє вибіркоче)

$$\bar{x} = \frac{1}{n_x} \cdot \sum_{i=1}^k n_i x_i \quad (2.4.);$$

$$\bar{y} = \frac{1}{n_y} \cdot \sum_{i=1}^k n_i y_i \quad (2.5.),$$

де k – число інтервалів групування; n_i – частота інтервалів; x_i, y_i - середнє значення інтервалів.

Отже, обчисливши x, y , ми змогли знайти вибіркові дисперсії S_x^2, S_y^2 (дисперсії, що обчислюються за вибірковими даними). Дисперсією називається середній квадрат відхилень значення ознаки від середнього арифметичного. У зв'язку з тим, що дані згруповано, то для розрахунку дисперсій ми використали такі формули:

$$S_x^2 = \frac{1}{n_x - 1} \cdot \left(\sum_{i=1}^k n_i x_i^2 - n_x \bar{x}^2 \right) \quad (2.6.);$$

$$S_y^2 = \frac{1}{n_y - 1} \cdot \left(\sum_{i=1}^k n_i y_i^2 - n_y \bar{y}^2 \right) \quad (2.7.)$$

Розрахунок t-критерію відбувався в такий спосіб:

На основі даних таблиці ми виконали необхідні обчислення. При цьому ми використовували пакет прикладних програм з математичної статистики (див. табл. 2.7.).

Таблиця 2.7.

Рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

Рівні	Групи	
	Експериментальні (кількість студентів)	Контрольні (кількість студентів)
Низький	54	52
Середній	26	24
Достатній	10	8
Усього (осіб)	90	84

Обчислимо коефіцієнт Стьюдента за формулою:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{S \cdot \sqrt{\frac{\sum x_i}{n}}}, \quad (2.8)$$

де M_1 – математичне очікування за шкалою,

M_2 – математичне очікування за батареєю тестів,

x_i – рівні сформованості соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкової школи,

S – середнє квадратичне відхилення результатів.

Математичне очікування знайдемо за формулою (2.9)

$$M_1 = \frac{(32 + 32 + 22 + 24)1 + (10 + 12 + 12 + 12)2 + 3(4 + 6 + 4 + 4)}{174} = \frac{256}{174} = 1,47$$

$$M_2 = \frac{(30 + 30 + 22 + 24)1 + (12 + 14 + 12 + 12)2 + (4 + 6 + 4 + 4)3}{174} = \frac{260}{174} = 1,49$$

Середнє квадратичне відхилення результатів S знайдемо за формулою:

$$S = \sqrt{\sum_i (x_i - M_1)^2 + \sum_i (x_i - M_2)^2}, \quad (2.10)$$

$$S = \sqrt{(1,47 - 1)^2 + (1,47 - 2)^2 + (1,47 - 3)^2 + (1,49 - 1)^2 + (1,49 - 2)^2 + (1,49 - 3)^2}$$

$$S = \sqrt{0,2209 + 0,2809 + 2,3409 + 0,2401 + 0,2601 + 2,2801},$$

$$S = \sqrt{5,623} = 2,37,$$

Обчислимо коефіцієнт Стьюдента за формулою (2.11):

$$t = \frac{1,47 - 1,49}{2,37 \cdot \sqrt{\frac{6}{6}}} = 0,0084,$$

За таблицею Стюдента знаходимо, що при $n = 174$ знайдене нами значення $t=0,0084$ показує на ймовірність відповідності результатів, що були отримані різними методиками, не менш ніж $\bar{b} = 0,95$.

Отже, вірогідність 5% можна стверджувати, що H_0 - гіпотеза відхилена та існує тісний зв'язок між батареєю підібраних тестів та експериментальною методикою, а отже їх може бути використано в експериментальній роботі дисертаційного дослідження.

Подальшому роботу ми вбачали в розробці експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів та її реалізації.

2.3. Сутність експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів та її реалізація

Модель (франц. *modele*, від лат. *modulus* – зображення) – схема, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується як спрощена його зміна [114]. Водночас, моделювання – це дослідження будь-яких явищ, процесів чи системи об'єктів шляхом побудови та вивчення їх складових. Використовуються моделі для визначення або уточнення характеристик і раціоналізації побудови об'єктів.

Наголосимо на тому, що науковий метод моделювання відомий вже давно. Під моделюванням у педагогіці розуміється дослідження педагогічних та психолого-педагогічних процесів і станів за допомогою ідеальних моделей [114]. Н. Бордовська та А. Реан [251] розглядають моделювання як процес побудови і дослідження моделей. Структура моделі має менше елементів, ніж сам реальний об'єкт. Поділяючи думку З. Курлянд, ми вважаємо, що в психолого-педагогічних дослідженнях під “моделлю” слід

розуміти систему знаків, яка відтворює деякі істотні властивості системи оригіналу [163].

Відтак, модель, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення, на думку В. Штоффа [114], дає нам нову інформацію про цей об'єкт. Часткова подібність дає можливість використовувати модель як представника досліджуваної системи. Відносна простота моделі у порівнянні із реальним процесом робить цю заміну наочною і дає можливість виокремити та вивчити найістотніші взаємозв'язки і взаємозалежності, які існують у цьому процесі.

Узагальнюючи визначення вчених про модель, ми виявили, що вона має чотири ознаки: 1) модель – система, що реалізується матеріально або умовно уявлена; 2) вона віддзеркалює об'єкт дослідження; 3) вона спроможна заміщати об'єкт; 4) її вивчення дає нову інформацію про об'єкт.

Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів було розроблено нами для того щоб представити в наочному вигляді сам процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Нам модель представляється в такому вигляді. (див. рис. 2.3. на ст. 115).

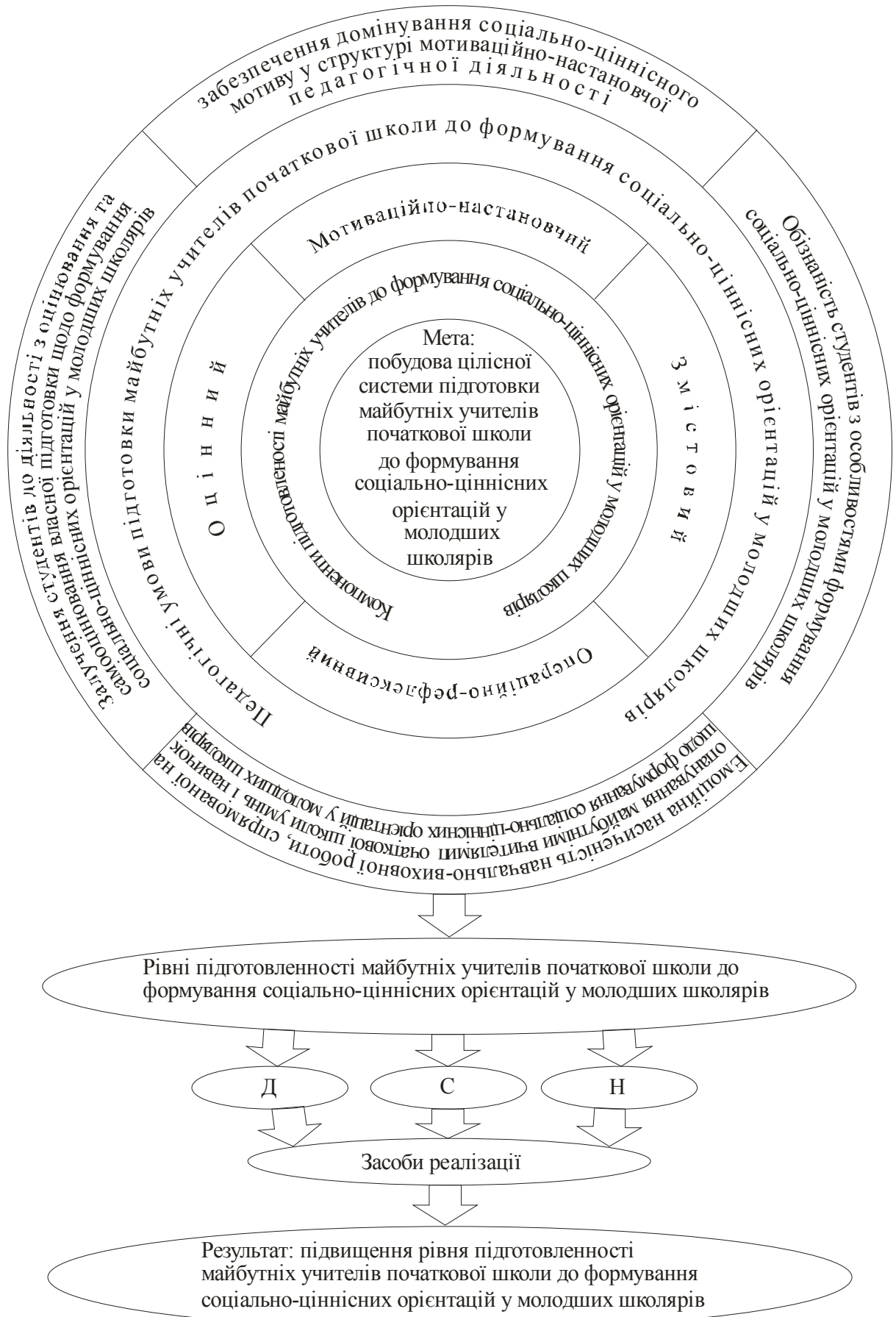


Рис.2.3. Еспериментальна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

Вона має таку структуру: мета, компоненти, педагогічні умови, рівні, засоби реалізації та результат. Мета – побудова цілісної системи підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – її буде досягнуто за рахунок розвитку окремих компонентів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: мотиваційно-настановчого, змістового, операційно-рефлексивного, оцінного, що містять в собі показники - під час реалізації таких педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у структурі мотиваційно-настановчої педагогічної діяльності; обізнаність студентів з особливостями формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; створення атмосфери емоційної насиченості навчально-виховної роботи, спрямованої на опанування майбутніми вчителями початкової школи умінь і навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; залучення студентів до діяльності з оцінювання та самооцінювання власної підготовки щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Кожна умова впливає на певний компонент підготовленості, а в комплексі вони й створюють ту систему підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, яка буде ефективною. Після чого ми виявляли рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: достатній, середній, низький.

Засоби реалізації: залучення студентів до спецкурсу „Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості”, під час якого впроваджувалася система тренінгів, вправ, ігор до яких під час практики залучалися молодші школярі з метою формування в них соціально-ціннісних орієнтацій.

Результат: підвищення рівня підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

2.3.1. Експериментальна робота щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Для реалізації експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів нами було розроблено спецкурс “Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості” (див. додаток П).

Завданнями змістових модулів було формування у студентів відповідних умінь і навичок, а саме: вміння діагностувати соціально-ціннісні орієнтації молодших школярів і свої власні як за батареєю тестів, так і за запропонованою експериментальною методикою; розробляти і проводити заняття за обраним напрямом (тренінги, методики, ігри і т. ін.) з метою формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Зазначимо, що на кожному занятті комплексно впроваджувалися визначені педагогічні умови. Під час лекційних занять ми прагнули того, що студенти не лише записували лекційний матеріал, а й намагалися самі визначати запропоновані поняття та спробувати виявити їх сутактивізації пізнавальної діяльності студентів, усвідомленню ними значущості соціально-ціннісних орієнтацій, розвитку позитивної мотивації до формування цих орієнтацій у молодших школярів.

Професійні соціально-ціннісні орієнтації формувалися на практичних заняттях, на яких діагностувались і коректувались власні соціально-ціннісні орієнтації, вирішувалися професійні проблеми, засвоювалися професійні соціально-ціннісні орієнтації, створювався оптимальний психологічний клімат у студентському колективі, що забезпечувало формування в кожного

студента почуття відповідальності за виконання своїх професійних обов'язків, мотиваційної настанови на професійно соціально-ціннісне самовиховання.

Після вивчення змістового модуля студенти вміли: визначити поняття соціально-ціннісні орієнтації; конкретизувати особливості формування соціально-ціннісних орієнтацій молодшого шкільного віку, схарактеризувати й з'ясувати сутність та структуру соціально-ціннісних орієнтацій учителів початкової школи.

Засобами контролю були: усне опитування, бесіда, індивідуальна робота, аналіз рефератів, дискусії, самостійна розробка тренінгів. Кінцевий контроль – залік. Формами навчальних занять виступили: лекції, практичні та семінарські заняття.

Результати формувального експерименту засвідчили значні позитивні зміни в рівнях підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

Реалізація запропонованого спецкурсу викликала жвавий інтерес у майбутніх учителів початкової школи.

Не зупиняючись детально на організації і проведенні лекційних занять, на яких як ує згувалося вищетакож були створені відповідні педагогічні умови, розглянемо докладно організацію і проведення практичних занять де ми прилучали студентів до діагностики, завдяки якій вони можуть робити висновок про сформовані соціально-ціннісі орієнтації у молодших школярів, залучені до ігор у яких відпрацьовувалися педагогічні уміння. Задля рефлексивних навичок і умінь студенти залучалися до само діагностування, самоаналізу власної діяльності, само оцінюванні, проведенні тренінгових занять.

Тренінгові заняття технологічного модуля для майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів передбачало 6 годин.

Метою якого: було підвищити рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

На цих заняттях викладач-тренер привітавшись з учасниками тренінгу та побажавши плідної та цікавої роботи перейшов до розповіді чим саме потрібно займатися на тренінгові і чому саме ця тема є важливою. На цьому етапі перш за все важливим був контакт тренера з аудиторією і створення ділової атмосфери.

Далі відбулося встановлення контакту між студентами таким чином: кожен учасник обирав собі ім'я, яким його Ви називали під час тренінгу, та оформляв свою візитну карточку на випадок, якщо хтось забуде ім'я учасника.

Після чого було проведено вправу самопрезентацію, метою якої було створення довірливої атмосфери, що сприяла вільному спілкуванню і встановленню контакту, активізацію навчально-пізнавальної діяльності тих, кого навчають; знайомство учасників.

Вправа 1. Кожен учасник називав своє ім'я і розповідав про себе, свої вподобання, звички, якості, звички, які відрізняли його від інших. Після чого було перейдено до наступної вправи.

Вправа 2. Студент тримав у руках м'яч, потім кидав його кому-завгодно, той називав своє ім'я і характеризував його за своїми внутрішніми відчуттями (Тетяна – сонце і т.д.), потім кидав іншому, так тривало поки м'яч не потрапив до кожного з учасників.

Дана вправа дала можливість учасникам краще познайомитися та повністю відволіктися і зняти напруження.

Після вправи тренером було ще раз нагадано учасникам про характер роботи і запропоновано прийняти правила групи, які забезпечували нормальну атмосферу і ефективну роботу групи.

Для результативності й ефективності тренінгу необхідно було не тільки створити атмосферу відкритості та привітності з відчуттям взаємної поваги та

симпатії, а й спробувати досягти обстановки дружнього співробітництва за для свідомого виконання учасниками певних правил, зрозумілих і добровільно прийнятих кожним з них, чи принаймні більшістю. Правил, які допомагатимуть створити атмосферу довіри і підтримки, де кожен учасник може виражати свої почуття, висловлювати власні думки без побоювань; формувати навички спілкування, обговорення, вирішення проблеми, участі у спільному відпрацюванні рішень, бути здатним дивитися на ситуацію з погляду іншої людини.

Отже, учасникам було видано кілька маленьких клейких папірців, де потрібно було запропонувати написати, одну чи кілька умов співпраці (кожну на окремому папірці), необхідних саме йому для ефективної роботи в групі. Потім переформулювати пропозиції умов у вигляді норм поведінки (правил), необхідних на тренінгу та записати їх.

Після прийняття правил всіма учасниками групи було: обговорення кожного з них – що воно означає, для чого потрібне. Тільки після того, як уся група приймала правило, викладач записував його на аркуші паперу фломастером червоного кольору.

Правила були розміщені на видному місці протягом всього тренінгу. Цим правилам слідували усі. Якщо в процесі роботи ставало зрозуміло, що якесь з них не відповідало потребам учасників, можна було повертатися до їх обговорення і вносити зміни, але діючи правила повинні були виконуватися. На цій стадії викладач проявляв діловитість і твердість, ввічливо і з почуттям гумору присікав тривалі розмови, бравши на себе зобов'язання по контролю за виконанням правил.

Були прийняті ось такі правила групи:

1. Спілкування на основі довіри.
2. Спілкування за принципом “Тут і тепер”.
 1. Я-висловлювання.
 2. Щирість спілкування.
5. Конфіденційність того, що відбувається в групі.

6. Визначення сильних сторін особистості.
7. Неприпустимість безпосередніх оцінок людини.
8. Активна участь у тому, що відбувається.
9. Повага до того, хто говорить.

Після прийняття правил групи майбутніми учителями було запропоновано наступне завдання: “Побудова дерева очікувань”. Ця вправа надала можливості учасникам зрозуміти і сформулювати результати, яких вони мали досягти.

Необхідно було намалювати на великому аркуші паперу дерево, а очікування учасників, записані на клейких папірцях, розмістити на його стовбурі. По закінченні тренінгу запропонувати учасникам проаналізувати, які сподівання справдилися, і перенести їх на гілля дерева.

У результаті виконання вправи присутні усвідомили, на що було спрямоване заняття, і що очікувалося від них самих, також зосереджувалася їхня увага на тому, що першим етапом у реалізації планів повинно було стати усвідомлене, чітке формулювання мети і завдань.

Основна частина

Актуалізація проблеми. Тренером було розбито учасників на групи для вправи „*Ромашка*” [267], яка допомогла актуалізувати поставлену проблему та виявити наявні знання у учасників, щодо поставленої теми. Викладач пояснював студентам сутність поняття “соціально-ціннісні орієнтації?”, що складається з взаємопов’язаних компонентів: мотиваційно-настановчого, змістовного, операційно-рефлексивного та оцінного, що є необхідними для успішного здійснення професійної діяльності. Учасники зачитували відповіді, спираючись на зміст лекційних занять за визначеною темою.

Вправа „Ромашка”

Тренер поділив учасників тренінгу на 3 малі групи. Кожна група отримувала завдання: створити модель „ромашки”, пелюстки якої несли інформацію щодо точки зору майбутніх учителів стосовно певної проблеми (наприклад, проблеми організації вільного часу).

Після того, як групи створили свої невеличкі ромашки, викладачем було запропоновано об'єднати їх в одну велику таким чином, щоб забезпечити максимальне співпадання пелюсток. Аналіз невідповідностей між бажаннями груп, намагання знайти компроміс ставало першими кроками на шляху зміни ціннісних орієнтирів учасників тренінгу. „Тематичне асоціювання”. Викладачу потрібно було поділити аудиторію на малі групи, запропонувавши вибрати навмання, кожному з учасників, маленький папірець певного орієнтира-кольору для подальшої звітності із зазначеною на ньому фразою-завданням. Учасники кожної малої групи повинні були дослідити свою фразу-завдання у такий спосіб:

- 1) записати фразу-завдання у центрі великого аркушу паперу;
- 2) обговорити цю фразу-завдання між собою і визначити асоціації стосовно неї;
- 3) записати ці асоціації навколо фрази-завдання;
- 4) визначити і обговорити асоціації, що виникли від уже записаних асоціацій;
- 5) записати ці асоціації навколо тих, що вже записані.

Після цього, за командою викладача, групи обмінювалися своїми аркушами „за стрілкою годинника” та доповнювали роботу інших груп власними міркуваннями стосовно проблеми. Доповнення було зроблено кольором своєї групи.

Виконання вправи допомогло навчити учасників згадати те, що їм відомо з проблеми формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, систематизувати ці знання й намагатися ефективно їх використати.

Презентація своїх міркувань стосовно завдання відбувалася по групах могли у вигляді доповіді, що включала наступне:

- інформацію про виникнення проблеми;
- суть цієї проблеми;
- вплив проблеми на людину, її оточення та діяльність;
- інформацію про вирішення цієї проблеми;

- інформацію стосовно доповнення іншими групами;
- обґрунтування прийняття або неприйняття цих доповнень малою групою.

Після проведення презентації було видно як активно студенти цікавляться соціально-ціннісними орієнтаціями, як змінюються їхні погляди.

Інформаційний блок (загальна інформація). Учасниками було виконано вправу „Навчаючи вчусь” [26] на тему „Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів”, яка використовувалася для створення на занятті ситуації, що надавала змоги учасникам працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Вправа заохочувала студентів навчаючи вчитись.

Вправа „Навчаючи вчусь”

Ідея вправи полягала в тому, що всі присутні на тренінгу отримали певну частину інформації і мали обмінятися нею з якомога більшою кількістю людей. При цьому, як відомо, повторюючи по декілька разів свою інформацію, людина краще її запам’ятовує. Отримана інформація не читалася, а переказувалася знову і знову тим, з ким людина „випадково” зустрічається.

Інформація з теми: „ Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів”.

Після чого було проведено анкету для виявлення рівня усвідомлення соціально-ціннісних орієнтацій

Любий друже!

Вашій увазі пропонується низка запитань. Потрібно дати відповідь на кожне з них. Намагайтесь відповідати щиро та правдиво. Над питаннями довго не задумуйтесь. Сподіваємося на вашу щирість відвертість.

1. Ви любите дітей?

а) так; б) ні; в) не знаю.

2. Ви прагнете підвищувати свою професійну компетентність?

а) так; б) ні; в) не вистачає часу.

3. Ви любите експериментувати?

а) так; б) ні; в) інколи

4. Ви з легкістю можете передбачати результат Вашої діяльності?

а) так; б) ні; в) час від часу

5. Чи буваєте Ви стурбовані тому, що зробили або сказали щось таке, чого не слід було робити?

а) так; б) ні; в) інколи.

6. Чи завжди Ви відчуваєте кінець розмови з вашим співбесідником?

а) так; б) ні; в) інколи.

7. Тільки несподівані обставини дозволяють вам мобілізувати свої розумові здібності?

а) так; б) ні; в) не знаю.

8. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане іншими?

а) довго; б) я швидко забуваю; в) я взагалі не звертаю увагу на це.

9. Ви читаете художню літературу, відвідуєте театр, тощо?

а) так; б) ні; в) інколи.

10. Ви із задоволенням організовуєте різні заходи?

а) так; б) ні; в) час від часу.

11. Вам подобається спостерігати за вчинками, поведінкою і життям інших людей?

а) так; б) ні; в) не знаю.

12. Ви завжди великодушні та поблажливі до недоліків інших?

а) так; б) ні; в) не знаю.

13. Ви легко переключаєтесь з одного варіанта ви розв'язання завдання на інших?

а) так; б) ні; в) не знаю.

14. Вам подобається спостерігати за індивідуальними особливостями дітей?

а) так; б) ні; в) час від часу.

Зворотній зв'язок. Завершуючи заняття, викладачем було запропоновано учасникам продовжити фразу: „На цьому занятті я... (усвідомила, що..., дізнався про те...)”. Після чого учасникам було запропоновано проаналізувати власні очікування і по черзі висловитися, чи справдилися вони (повною мірою, частково), чи не справдилися, чи взагалі виявилися недоречними.

Заключна частина

Учасники аналізували свої очікування, що були сформульовані на початку заняття, розміщуючи ті, що справдилися на гілля дерева. Потім учасники стали у коло пожимають руку, висловлювали добрі побажання та слова подяки.

На цьому було закінчено перше заняття тренінгу.

У тренінгах студенти не тільки брали участь, а розробляли та проводили їх під керівництвом викладача. Наведемо приклад тренінгу (див. додаток С, С.1.) студентів 5 курсу факультету початкового навчання, спеціальності соціальна педагогіка + початкове навчання Наталі Р., Вероніки Д., Тетяни Р. Після серії тренінгів студентам були запропоновані діагностичні методики для оцінки рівня підготовленості до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Студентам у яких виявився низький рівень було запропоновано індивідуально-корекційні додаткові завдання. Наприклад, реферативний огляд педагогічного часопису, теоретичне повідомлення по одному-двох значимих джерелах і т.д.

2.3.2. Практична робота студентів щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій з молодшими школярами у період соціально-педагогічної практики. Експериментальна робота з молодшими школярами проводилася у період соціально-педагогічної практики студентами 3-го та 5-го курсів експериментальних груп факультету початкового навчання

Південноукраїнського державного університету імені К.Д. Ушинського, які виявили достатній рівень підготовленості до роботи в означеному напрямку. Загалом робота проводилася в початкових школах Кодимського району Одеської області та в одеських школах. Було охоплено 170 молодших школярів.

Для визначення актуального соціально-психологічного статусу молодших школярів і діагностики розвитку ціннісної сфери було застосовано методику Е.Б.Фанталовой [311], адаптовану для дітей молодшого шкільного віку (Див. додаток А.1.).

На цьому етапі практичної роботи методика Е.Б.Фанталовой [311] надала студентам достатньо об'єктивну інформацію про сприйняття дитиною свого відношення до найважливіших життєвих сфер, що дозволило вибудувати логіку подальшої роботи.

Наступним кроком студенти з'ясовували, що цінують діти молодшого шкільного віку? На підставі середніх показників Ц (принадності, цінності, для дітей різноманітних життєвих сфер) ми склали рейтинг цінностей молодшого школяра у сучасних умовах. Всі таблиці наведені у додатку (див. додаток А).

Як свідчать наведені результати (див табл. 2.8. на ст. 127) найбільше високе середнє значення Ц мали такі сфери “Ненасильництво”, “Наявність гарних і вірних друзів” і “Сміливість як незалежність від вчинків і дій інших”, найбільше низьке – “Здоров'я”, “Краса природи і мистецтва” і “Пізнання”.

Приблизно така ж картина утворилася при змістовному описі тих сфер, що оцінювалися дитиною як найбільше значимі (їх середнє по вибірці значення Ц більше 8).

З таблиці очевидно, що найбільше (54%) дітей оцінили як найбільше привабливу для себе сферу “Ненасильство”, на 2 місці в цьому рейтингу – “Сміливість як незалежність у вчинках і діях” і “Наявність гарних і вірних

Рейтинг важливих для дітей

молодшого шкільного віку життєвих сфер

Назва сфери	Кількість дітей, що оцінили цю цінність	% кількості від загального
Назва сфери	Кількість дітей, що оцінили цю цінність як високозначиму	% кількості від загального числа респондентів
Ненасильство	92	54
Наявність гарних і вірних друзів	78	46
Сміливість як незалежність у вчинках діях	78	46
Творчість	65	38
Уміння будувати відносини з ровесниками	65	38
Здоров'я	49	29
Впевненість у собі	49	29
Миролюбство	49	29
Пізнання	49	29
Повага до батьків	48	28
Краса природи та мистецтва	48	28
Увічливість	0	0

друзів”. Ці цінності визначили як дуже значимі 46% респондентів. На 3 місці – “Здоров’я” (38%) і на 4 місці – “Краса природи та мистецтва” (28 %).

Діагностика молодших школярів надала можливості студентам охарактеризувати загальну картину побудови учнями системи соціально-ціннісних орієнтацій із погляду відповідності бажаного і можливого. Студентам практикантам було цікаво зрозуміти, які саме життєві сфери вважалися молодшими школярами привабливими, які - ні, наскільки

широкий розкид цих переваг у різних вікових групах, а також групах, що відрізняються одна від одної за гендерними, територіальними й іншими ознаками. Важливою вважалася інформація про загальну адаптивність сучасних дітей, їх відношення до своїх бажань і можливостей у майбутньому. Виявлені головні тенденції дозволили сформулювати найбільше актуальні і хворобливі для молодших школярів проблеми взаємовідносин із майбутнім, та намітити основні шляхи допомоги їм у цієї, значимої для них, області з боку студентів.

Після діагностики студенти використовували методику, яка складала дві частини. Спочатку студент – учитель початкової школи оцінював ряд якостей у дітей свого класу, а потім кожний молодший школяр виконував самостійно завдання за тестом “Будинок – дерево – людина” (БДЛ).

Отже, студентам – майбутнім учителям початкової школи було запропоновано оцінити за чотирьохбальною шкалою таких якостей молодших школярів, як: товариськість, вміння будувати стосунки з однолітками, дружелюбність, миролюбство (див. рис. 2.4. на ст. 129).

1 бал означає, що дана якість у дитини яскраво виражена;

2 бала означає, що дані якості в дитини помірно виражені;

3 бала означає, що якість, протилежна даній, у дитини помірно виражена;

4 бала означає, що якість, протилежна даній, у дитини яскраво виражена.

Варто зауважити, що в класі з групою дітей, як правило, працювали два студенти, кожний із яких оцінював дані якості тієї або іншої дитини своєї групи.

Наступним завданням, що проводили студенти – молодші школярі виконували завдання тесту БДЛ в модифікації Р.Ф. Беляєускайте [32, с. 67-80] (Див. додаток А).

Після діагностики під керівництвом викладача-методиста студентами була конкретизована і відкоригована програма формування у дітей молодшого шкільного віку соціально-ціннісних орієнтацій. Яка була проведена ними далі.



**Рис. 2.4. Оцінка по чотирьохбальній шкалі якостей
молодших школярів.**

Соціально-педагогічну роботу з формування у дітей молодшого шкільного віку соціально-ціннісних орієнтацій студенти почали з проведення з дітьми спеціальних занять з формування у них здібності до ненасильницької взаємодії.

Даний напрямок роботи містив у собі розробку і проведення спеціальних занять із дітьми початкової школи. Ці заняття будувалися на

принципах: контрасту, залучення всіх сфер життєдіяльності, опосередкування і моделювання життєвих ситуацій, які були опрацьовані студентами на теоретичних заняттях і тренінгах.

Реалізація занять за **принципом контрасту** проводилася наступним чином. У процесі проведення занять для дитини створювалися різні ситуації, де доводилося займати відповідні позиції: дружелюбну і ворожу, миролюбну й агресивну, керівника і підлеглого, впевненої і невпевненої людини. Свобода дитини складалася з того, що вона сама внутрішньо приймала ту або іншу позицію, той або інший стан. Зрозуміло, заняття за своєю внутрішньою, глибинною структурою будувалися таким чином, щоб у більш вигідному світі уявити позитивні позиції: упевненість, радість, дружелюбність, миролюбство, тому що саме вони дають людині відчуття духовної сили.

Контраст використовувався і як конкретний методичний прийом до самих різних видів діяльності дітей. Наприклад, при читанні й аналізі казки студентами молодші школярі придумували альтернативний кінець, у позитивних героях виокремлювали як позитивні, так і негативні їх якості, а в антигероях - не тільки негативні, але і позитивні характеристики. Широко використовувався контраст і в процесі асоціювання. Наприклад, студент – майбутній учитель початкової школи пропонував послухати дві мелодії і визначити, яка з них асоціюється з боягузливістю, а яка - із сміливістю. Не рекомендувалося нав'язувати свої смаки або впливати “логіки” музики: бадьора, мажорна мелодія - сміливість, тривожна, мінорна - боягузливість. Після завдань з очевидним контрастом потрібно було запропонувати і такі, де цієї “очевидності” немає, наприклад обидві мелодії мінорні. Контраст застосовують і в моделюванні переживань із використанням імітації тварин (“Покажи, як поводяться упевнена і невпевнена корова, собака, коза і т.п.”), і в моделюванні реальної поведінки в життєвих ситуаціях (“Зайти в темний ліс - проявити переляк, зайти в темний ліс - не злякатися”).

Принцип залучення всіх сфер життєдіяльності реалізовувався так: на заняттях дитині було важко зрозуміти і визначити зміст складних

моральних якостей, таких, як доброта, любов, миролюбство й ін. Проте важливо було не стільки розуміння дітьми цих якостей, скільки переживання ними певних станів, що супроводжують їх прояву. Тому принцип залучення всіх сфер життєдіяльності дитини припускав: роботу з боку студентів щодо формування уявлення про ту або іншу якість з опорою на досвід дитини; через зір, слух, нюх, дотик, уміння встановлювати аналогії між власними відчуттями і виниклими уявленнями; а також розвиток здібності до переживання того або іншого стану, що супроводжував прояв певної якості; та програвання реальних або уявлюваних ситуацій, відпрацьовування конкретних дій дитини.

Звичайний принцип опосередкування впроваджувався таким чином: перед тим, як перейти до реального переживання і поведінки, дитина повинна була навчитися розпізнавати ті або інші переживання і засоби поведінки на прикладі персонажів із літературних творів, кінофільмів, які були запропоновані студентами, а також приписувати ті або інші стани різноманітним об'єктам символічного характеру. З цією метою використовувалися особи-маски, схематичні зображення поз людини, ляльки, прибігали до такого прийому, як уяви тієї або іншої тварини.

Принцип моделювання життєвих ситуації втілювався у ході проведення занять майбутніми вчителями початкової школи де велике значення надавалося моделюванню різноманітних ситуацій як із позитивним, так і з негативним змістом. Розігруючи ці ситуації, дитина навчалася самостійно, без підказок і нав'язування стереотипів, знаходити вихід із них, що додавало до її досвіду щось нове, що в наступному могло бути перенесено в її реальне життя. Лише у випадку негативного або навіть агресивного вирішення ситуації студент пропонував дітям вчинити по-іншому, інакше.

Принцип Свободи. Свобода для освітньої установи в цілому складалася в можливості вибору стратегії її розвитку.

Свобода для студентів – майбутніх педагогів складалася в можливості будувати процес навчання і виховання з урахуванням стратегічних напрямків розвитку школи, своїх інтересів, потреб, схильностей і виявлялася у виборі змісту, методів, форм роботи з дітьми.

Свобода учнів полягала в можливості організовувати самостійну навчальну роботу, здійснювати вибір змісту, форм і методів інших видів діяльності.

Свобода всіх суб'єктів освітньої установи складалася в можливості вибору індивідуальних шляхів свого особистого розвитку як батька, як педагога-професіонала, як учня.

Принцип створення ненасильницького соціально-педагогічного середовища, реалізовувався на взаємодіях всіх суб'єктів освітньої установи, що породжувала специфічне соціально-педагогічне середовище. Ця взаємодія була побудована як на основі примусу, взаємної недовіри, конфліктів, так і на основі ненасильства, порозуміння, довіри.

Ненасильницьке соціально-педагогічне середовище створювалося тільки тоді, коли між всіма учасниками взаємодії були установлені відповідні позитивні відношення. Частіше усього в науці і практиці обговорюються проблеми взаємодії самих головних учасників педагогічної взаємодії – студентів – майбутніх учителів початкової школи з молодшими школярами. Наприклад, добре відомі положення педагогіки співробітництва про навчання без примусу: вимогливість без примусу, заснована на довірі; захопленість, породжена цікавим викладанням; заміна примуса бажанням, що родить успіх; ставка на самостійність і самодіяльність дітей, застосування непрямих вимог через колектив. На тієї ж основі повинні були будуватися відношення між усіма іншими учасниками взаємодії. Якщо самі студенти один з одним конфліктували б або не ладнали б із керівництвом, навряд чи їм удалося б домогтися порозуміння з дітьми і втілити в практику намічені цілі.

Таким чином, щоб навчання без примуса дійсно стало реальним, усі суб'єкти освітньої установи повинні були скласти своєрідний “ансамбль”, гармонію індивідуальностей [168, с. 248-249].

Принцип насичення життєдіяльності освітньої установи ненасильницьким змістом. Виходячи з цього принципу, уся життєдіяльність школи розглядалася з позиції ненасильства. Це стосувалося як змісту уроків, так і різноманітних позаурочних, позашкільних заходів, які проводилися студентами-практикантами.

Навчальна діяльність повинна була бути пріоритетною в процесі реалізації даного принципу. Великі можливості для насичення ненасильницьким змістом були закладені в предметах гуманітарного, історичного, естетичного циклів. Наприклад, вивчаючи творчість Т. Шевченка, Л. Українки, В. Сухомлинського учні не тільки знайомилися зі змістом їх віршів та розповідей, але й обговорювали погляди мислителя, який ненасильству приділяв першорядне значення. При вивченні тем, пов'язаних із негативними явищами, обговорювалися питання про можливість мирного врегулювання конфліктів, які привели до них. В позанавчальній діяльності майбутні учителі проводили бесіди з учнями початкової школи про кінофільми етичного характеру, організовували тематичні бесіди.

Принцип особистісно-орієнтованого підходу до всіх учасників освітнього процесу припускав урахування їх індивідуальності і суб'єктного досвіду. Учні не тільки адаптуватися до вимог практиканта, але і намагалися зрозуміти його як особистість.

Аналогічним образом, студенти-практиканти мали потребу у визнанні себе як особистості як із боку своїх учнів, так і з боку їх батьків. Батьки, у свою чергу, потребували особистісно-орієнтованого підходу з боку своїх дітей, учителів, школи, адміністрації.

Рівні реалізація даного принципу означала здібність кожного з учасників взаємодії переборювати свій егоцентризм.

Кожне заняття експериментальної програми композиційно складалося з трьох частин: формування уявлень про ту або іншу якість або характеристику особистості; відчуття станів тієї або іншої якості, вираження цього відчуття у творчості; емоційне переживання певних станів, вираження цього стана в поведінці.

Практикантами було апробовано технологічну схему їх проведення.

Формування уявлень про ту або іншу якість або характеристику особистості:

1. Майбутні педагоги розпочинали свою роботу з актуалізації уявлень дітей про ту або іншу якість особистості з описом проявів поведінки людини, якою вона володіє. Наприклад:

- Що значить дружити? Що значить ворогувати?
- Як поводиться (ходити, посміхається, тримається в цілому) дружелюбна людина? Вороже настроєна?
- Кого ми називаємо другом? Кого називаємо недругом? і т.п.

2. Аналіз проявів тієї або іншої властивості особистості в казках, розповідях, віршах. Наприклад:

- З ким дружив Буратіно? З ким ворогував?
- Чому Буратіно дружив із Мальвіною, П'єро?
- Чому ворогував із Карабасом-Барабасом, Дуремаром?
- Що приваблює в друзях Буратіно, що не приваблює? (Реалізація принципу контрасту, перебування протилежностей у позитивному.)
- Що відштовхується у ворогах Буратіно, що в них гарного? (Реалізація принципу контрасту, перебування протилежностей у негативному.)
- Чи відразу став дружити і ворогувати Буратіно? Що зміцнило його відношення з другими героями казки? (Виявлення мотиваційних аспектів дружби і ворожнечі, установлення причинно-слідчих зв'язків).

- Хотіли б ви, щоб у вас були такі друзі, як у Буратіно? (Первинне співвіднесення казкових уяв з аналогами прояву тієї або іншої якості в реальному житті дитини, пов'язана з досвідом і потребами).

- Якби ви були на місці Буратіно, що б зробили з Карабасом-Барабасом? Як закінчили б казку? (Первинне підведення до аналізу можливих альтернатив розв'язання проблеми з вираженим ненасильницьким змістом) .

3. Аналіз тієї або іншої якості особистості на основі розглядання картинок, художніх картин, перегляду діафільмів, мультфільмів, кінофільмів. Наприклад, на дошку студентами було розміщено картинки з характерними зображеннями тварин, дітям потрібно було вибрати ті, що пов'язані в їх свідомості з проявами дружелюбності і ворожості “Зображення тварин могли бути замінені зображеннями казкових героїв (Буратіно), абстрактних персонажів (наприклад, клоунів), фотографіями (обов'язково незнайомих дітям) людей.

Далі робота, що була організована студентами спрямовувалася від аналізу картинок до аналізу художніх картин (мультфільмів, фільмів). Бесіда за художньою картиною будувалася так само, як і бесіда за казкою (розповіддю, віршем). Майбутні вчителі сліdkували за обов'язковою концентрацією уваги молодших школярів на пошуку альтернатив у позах героїв, у їх образі в цілому. Наприклад, у доброзичливому зображенні героя потрібно було знайти відтінки ворожості, у негативному образі - відтінки дружелюбності і т.д.

4. Студентами було продемонстровано схематично маски, що інтерпретувалися, наприклад, із позицій дружелюбності і ворожості, із наступним аналізом. Нижче наведений стандартний набір масок, що може використовуватися вчителем (спектр масок може бути значно розширений):

5. Наступною характеристикою була демонстрація схематичних поз чоловічків, що були інтерпретовані з позицій прояву дружелюбності і ворожості, із наступним аналізом. Нижче приведений стандартний набір поз,

що може використовуватися вчителем (спектр може бути значно розширений):

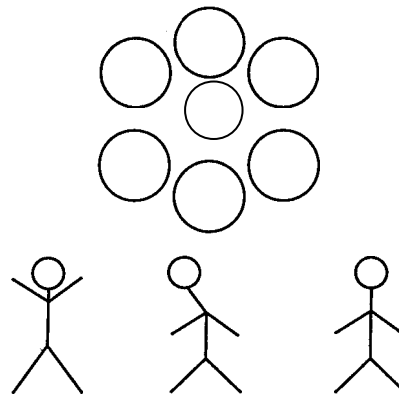


Рис. 2.5. Демонстрація схематичних поз чоловічків.

6. Дана робота, яка проводилася майбутніми вчителями початкової школи закінчилася аналізом прояву тієї або іншої якості характеру людини в близькому оточенні дитини (там, де це можливо). Наприклад, по темі “Дружелюбність-ворожість” важливо було поговорити з дітьми про їх друзів:

- Чи є у вас друзі? Назвіть їх (не забороняється, якщо дитина в якості друга називає тварину, до цього треба віднестися дуже уважно).
- Чому ви дружите з ними, а не з іншими?
- Чи сваритеся будь-коли із своїми друзями? Приведіть приклади.
- Чи миритеся після сварки або чекаєте, коли до вас першим підійде ваш товариш? Розкажіть і покажіть, як ви миритеся.

Відчуття станів тієї або іншої якості, вираження цього відчуття у творчості.

Під час проведення занять найбільшою мірою знаходило місце реалізації принципу залучення всіх сфер життєдіяльності, особливо сенсорики.

На першому етапі заняття здійснювалося асоціювання тієї або іншої якості особистості з використанням словесних асоціацій, пов’язаних із кольором, звуком, запахом, дотиком, смаком, погодою, порою року, доби і т.д.

На другому етапі молодші школярі реалізували свої відчуття й уявлення у творчості - малюванні, ліпленню, аплікації, конструюванні і т.д. - як у конкретній, так і в абстрактній формі.

1. Асоціювання.

- Яке слово приходять у голову, коли ми говоримо “дружба”, “ворожнеча”?
- Якого кольору дружба? Ворожнеча?
- Як вони звучать (яка музика чується)?
- Як вони пахнуть?
- Які вони на дотик?
- Які вони на смак?
- З якою погодою (порою року, іграшкою) зв’язуються слова “дружба” і “ворожнеча”?

Також студентами було використано варіант реалізації принципу контрасту. Дітям молодшого шкільного віку були запропоновані різні слова, кольори, запахи, предмети для дотику, музичні твори і т.п., вони індивідуально повинні були вибрати колір, запах, мелодію, що у них асоціюються з тією або іншою якістю особистості.

2. Вираження у творчості.

- Намалуйте, як діти дружать, сваряться. Покажіть і розкажіть всім.
- Намалуйте, як ви дружите або сваритеся.
- Намалуйте дружбу і ворожнечу, як ви їх собі представляєте (абстрактна форма).

Емоційне переживання певних станів, вираження цього стану в поведінці.

На завершення заняття студенти намагались спрямовувати на те, щоб досвід дитини, накопичений за допомогою аналізу казок, картин, схем, асоціювання, у творчій діяльності, безпосередньо втілювався в емоційні переживання і поведінку. З методичної точки зору важливо було підвести дітей до програвання реальних ситуацій, закріпленню певних форм і засобів поведінки, у тому числі й у ситуаціях, що носять конфліктний характер.

1. Переживання певних станів через моделювання поведінки тих або інших тварин. Наприклад:

- Студентами було запропоновано вибрати будь-яку тварину, показати мімікою, жестами, рухами тіла, голосом, яка вона, коли: а) доброзичлива, спокійна, у “гарному настрої”; б) напружена, нашорошена, недовірлива, ворожа. А також було запропоновано практикантами відобразити в парах (із зміною позиції) дану тварину: доброзичливо-доброзичливо; доброзичливо-вороже; вороже-вороже.

2. Емоційне переживання позицій других людей (мами, тата, сестри, брата, педагога), які знаходяться в певному стані. Наприклад:

- Майбутніми вчителями було запропоновано учням продемонструвати як поводить тато, коли він розсерджений, вороже настроєний до кого-небудь?
- А також показати як поводить тато (як тримається, що говорить і т.п.), коли він настроєний благодушно, доброзичливо?

3. Емоційне переживання певних контрастних позицій, у які ставиться сама дитина. Наприклад:

- Було запропоновано практикантами учням зробити доброзичливий вираз обличчя, займати доброзичливу позу.
- Далі було ж ними запропоновано зробити недоброзичливий вираз обличчя, займати недоброзичливу позу.

4. Наступним було моделювання ситуацій із проявом тієї або іншої властивості особистості. Де практикантом було наведено приклад:

- Студент підійшовши до Максима учня початкової школи запитавши: Коли до нього підійде Сергій і попросить іграшку, із якою він грає. Після чого він повинен був зробити недоброзичливий вираз обличчя, прийняти недоброзичливу позу і відмовити. Як ти думаєш, що при цьому відчував Сергій?
- І навпаки доброзичливий вираз обличчя, прийняти доброзичливу позу та погодитися з проханням. Як ти думаєш, що при цьому почував Сергій?

5. На відмінну від 4-го завдання студентами було запропоновано моделювання ситуацій, що відбивали специфіку конкретної якості особистості. Наприклад, в аналізованому випадку потрібно було змоделювати ситуації з проявом дружби і з проявом ворожості.

6. Корисним було включення майбутніми вчителями в заняття ситуації, які були пов'язаної з навчанням співробітництвом. Наприклад:

- Створення парами міні-казок.
- Продумування і програвання парами або групами історій із життя.
- Створення нової гри і її програвання (можливо з використанням ляльок).

7. Практикантами доцільно було передбачено розігрування ситуацій конфліктного характеру (абстрактні або реально узяті з життя дітей або ще краще з життя конкретної дитини). Ці ситуації були спрямовані на навчання виходів з конфліктів. Наприклад:

- Петрику і Віті сподобалася машинка. Вітя забрав машинку і не дає Петрику. Ти - Петрику, що ти будеш робити?
- Ти спостерігаєш, як посварилися Сергій і Вітя. Підійди і помири їх. Як ти це зробиш?
- Ти погано себе вів, вчителька образилася на тебе, не бажає розмовляти. Що ти будеш робити? (Говорить: “Вибачте, я більше не буду” - не можна).

Після проведення такої роботи студентами була проведена заключна діагностика рівнів сформованості соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Слід зазначити, що під час практики студентами було розроблено, створено багато цікавих знахідок методичного характеру, що частково наведено в додатках і безсумнівно, практично формували соціально-ціннісні орієнтації у молодших школярів.

2.4. Результати формувального експерименту та їх аналіз

Дані прикінцевого етапу діагностик дали змогу констатувати відповідні зміни у рівнях підготовленості студентів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Нами було проведено порівняльний аналіз розподілу відносної кількості студентів ЕГ 3-х курсів факультету початкового навчання Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського і студентів КГ 3-х курсів педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету щодо їх підготовленості до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Результати діагностики наведено у таблиці 2.9 (див. таблицю 2.9. на ст. 141).

Дані таблиці свідчать, що на низькому рівні підготовленості до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів було виявлено в контрольній групі на початку експерименту в 32 студента, що склало 69,6% від загальної кількості студентів у контрольній групі та в експериментальній групі – 32 студента, що склало 64%, від загальної кількості студентів 3-го курсу експериментальної групи; на прикінцевому етапі в експериментальній групі студентів з низьким рівнем зазначеної підготовленості діагностовано було 6 студентів (12% від загальної кількості), тоді, як у контрольній групі 30 студентів (64% від загальної кількості).

На середньому рівні підготовленості до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів на початку експерименту в контрольній групі було виявлено 10 респондентів, що склало 21,7% від загальної кількості осіб у цій групі та в експериментальній групі 12 респондентів, що склало 24% від загальної кількості; на прикінцевому етапі в контрольній групі із середнім рівнем зазначеної підготовленості 12 респондентів, що склало 24% від загальної кількості осіб, тоді як в експериментальній групі 32 респондентів (64% від загальної кількості).

**Результати прикінцевого етапу
експерименту за шкалою діагностики підготовленості майбутніх
учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних
орієнтацій у молодших школярів (студенти 3-го курсу) КГ і ЕГ**

Рівні підготовленості	Низький рівень		Середній рівень		Достатній рівень	
	абс	%	абс	%	абс	%
Групи респондентів						
3 курс КГ констатувальний етап 23 студентів	32	69,6	10	21,7	4	8,7
3 курс КГ прикінцевий етап 23 студентів	30	65,2	12	26,1	4	8,7
3 курс ЕГ констатувальний етап 25 студентів	32	64	12	24	6	12
3 курс ЕГ прикінцевий етап 25 студентів	6	12	32	64	12	24

Достатній рівень підготовленості до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів у контрольній групі на початку експерименту був діагностований у 4 студентів, що склало 8,7% від загальної кількості студентів, тоді, як у експериментальній – 6 студентів, що склало 12% від загальної кількості, однак на прикінцевому етапі це відношення значно змінилося: 12% студентів у контрольній групі (6 осіб) та 24% студентів (12 осіб) в експериментальній.

Одержані результати динаміки змін підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів подані в таблиці 2.10. (див. таблицю 2.10)

Таблиця 2.10.

**Результати прикінцевого етапу
експерименту за шкалою діагностики підготовленості майбутніх
учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних
орієнтацій у молодших школярів (студенти 5-го курсу) КГ і ЕГ**

Рівні підготовленості	Низький рівень		Середній рівень		Достатній рівень	
	абс	%	абс	%	Абс	%
Групи респондентів						
5 курс КГ констатувальний етап 19 студентів	22	57,9	12	31,6	4	10,5
5 курс КГ прикінцевий етап 19 студентів	20	52,6	14	36,8	4	10,6
5 курс ЕГ констатувальний етап 20 студентів	24	60	12	30	4	10
5 курс ЕГ прикінцевий етап 20 студентів	4	10	24	60	12	30

Дані таблиці свідчать, що на низькому рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів було виявлено в контрольній групі на початку експерименту в 22 майбутніх учителя, що склало 57,9% від загальної кількості в цій групі осіб та в експериментальній групі – 24 майбутніх учителя, склало 60% від загальної кількості осіб.

На прикінцевому етапі в експериментальній групі студентів з низьким рівнем зазначеної підготовленості було діагностовано лише 4 студенти (10% від загальної кількості), тоді, як у контрольній групі було на 16 студентів більше, тобто 20 осіб, що склало 52,6% від загальної кількості в цій групі.

На середньому рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів на початку експерименту в контрольній групі було виявлено 6 студентів, що склало 32% від загальної кількості в цій групі. В експериментальній групі на початку експерименту було діагностовано 6 студентів, що склало 29% від загальної кількості осіб у цій групі.

На прикінцевому етапі експерименту в контрольній групі студентів із середнім рівнем зазначеної підготовленості 7 осіб, що склало 36% від зазначеної кількості студентів у групі, тоді як в експериментальній групі 12 студентів, що склало 60% від загальної кількості осіб.

Достатній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів на початку експерименту в контрольній та експериментальній групах 5-го курсів було діагностовано у 4 студенті у кожній групі, що склало по 10,5% від загальної кількості. На прикінцевому етапі це відношення значно змінилося: так, у контрольній групі було діагностовано 10,6% студентів, тобто 4 особи, та 12 осіб, що склало 30% від загальної кількості студентів, в експериментальній групі.

Для аналізу результатів експериментальної роботи нами було використано Q – критерій Розенбаума [271].

Цей критерій використовується для оцінки різниць між двома вибірками за рівнем якої-небудь ознаки, що може кількісно вимірюватися. В кожній з вибірок повинно бути не менше 11 респондентів.

Критерій застосовується в тих випадках, коли дані представлені в порядковій шкалі. Ознака повинна варіювати в якомусь діапазоні значень, інакше співставлення за допомогою Q – критерію просто не можливе.

Наприклад, якщо у нас тільки 3 значення признаку 1, 2 і 3 – нам дуже важко буде установити різницю. Звідси випливає, що метод Розенбаума потребує достатньо точно виміряних ознак.

Підрахунок Q критерію Розенбаума відбувався у такій послідовності:

1. Провірити чи виконуються обмеження: $n_1, n_2 \geq n_1 \approx n_2$
2. Упорядкувати значення окремо у кожній вибірці за ступенем зростання ознаки. Рахувати вибіркою 1 ту вибірку, значення в якій передбачено вище, а вибіркою 2 – ту, де значення передбачено нижче.
3. Визначити саме високе (максимальне) значення у вибірці 2.
4. Підрахувати кількість значень у вибірці 1, котрі вище максимального значення у вибірці 2. Зазначити отриману величину як S_1 .
5. Визначити саме низьке (мінімальне) значення у вибірці 1.
6. Підрахувати кількість значень у вибірці 2, котре нижче мінімального значення вибірки 1. Зазначити отриману величину як S_2
7. Підрахувати емпіричне значення Q за формулою: $Q = S_1 + S_2$
8. За таблицею (див. додаток С) визначити критичні значення Q для даних n_1 і n_2 . Якщо $Q_{емп}$ дорівнює $Q_{0,05}$ чи більше нього, H_0 не приймається.
9. При $n_1, n_2 > 26$ співставити отримане емпіричне значення з $Q_{кр} = 8(p \geq 0,05)$ і $Q_{кр} = 10(p \geq 0,01)$. Якщо $Q_{емп}$ перевищує чи по крайній мірі дорівнює $Q_{кр} = 8$, H_0 не приймається.

У студентів, що приймали участь у формувальному експерименті, було виміряно рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів та після проведеної нами роботи за допомогою розробленої нами шкали. Було обстежено 174 студенти (КГ та ЕГ) 3-х та 5-х курсів факультету початкового навчання Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського та педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Показники наведено в таблиці (див. додаток.Р)

На цьому етапі роботи нас цікавило те, чи можна стверджувати, що результати проведеної роботи дійсно підвищили рівень підготовленості студентів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів з груп ЕГ та КГ, що перевершує іншу, по рівню підготовленості.

Для цього ми обчислили Q – критерій, Розенбаума.

За методикою обчислення Q – критерію нами було складено відповідні таблиці (див. додаток Р): індивідуальні рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів у вибірках студентів ЕГ та КГ 3-х курсів та індивідуальні рівні підготовленості у вибірках студентів ЕГ та КГ 5-х курсів.

Аналіз отриманих результатів (див.додаток Р) дозволив стверджувати, що за Q – критерієм, Розенбаума існує статистично достовірна різниця, а отже показниками підготовленості студентів експериментальних груп до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів та показниками цієї підготовленості студентів контрольних груп, які з'явилися внаслідок проведеної експериментальної роботи.

З метою перевірки ефективності проведеної нами роботи було обчислено критерій Фішера для вибірок студентів 3 курсу ЕГ і КГ та 5 курсів ЕГ і КГ. Нами було проведено порівняльний аналіз рівнів досягнутої підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів на початок і кінець експерименту, для визначення достовірності отриманих результатів та ефективності нашої експериментальної роботи.

Спочатку нами було визначено рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів в експериментальних і контрольних групах на початку експерименту за формулою:

$$M(x) = \sum_{k=1}^v x_k \frac{n_k}{N}, \quad (2.14)$$

де $M(x)$ – середнє арифметичне рівня підготовленості,

v – кількість рівнів,

n_k – значення k -го рівня,

x_k – кількість студентів на рівні k ,

N – загальна кількість студентів 3-го та 5-го курсів, які брали участь у тестуванні.

Обчислимо середній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольних груп на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту.

Таблиця 2.11

Результати позитивної динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольних груп (студенти 3 курс, n)

Етапи	Рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольних груп		
	низький	середній	достатній
констатувальний	32	10	4
прикінцевий	30	12	4

Дані таблиці 2.11. свідчать, що на констатувальному етапі експерименту контрольної групи студентів було діагностовано: на низькому рівні – 32 осіб, на середньому рівні – 10 осіб, на достатньому рівні – 4 особи.

Після проведення формувального експерименту в контрольній групі відбулися незначні зміни: на низькому рівні – залишилося 30 студентів (було

32 осіб), на середньому – 12 студентів (було 10 осіб), та на достатньому на 4 особи так і залишилося.

Наочно позитивну динаміку підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів (студенти 3 курс) за контрольною групою подано рис.2.6.

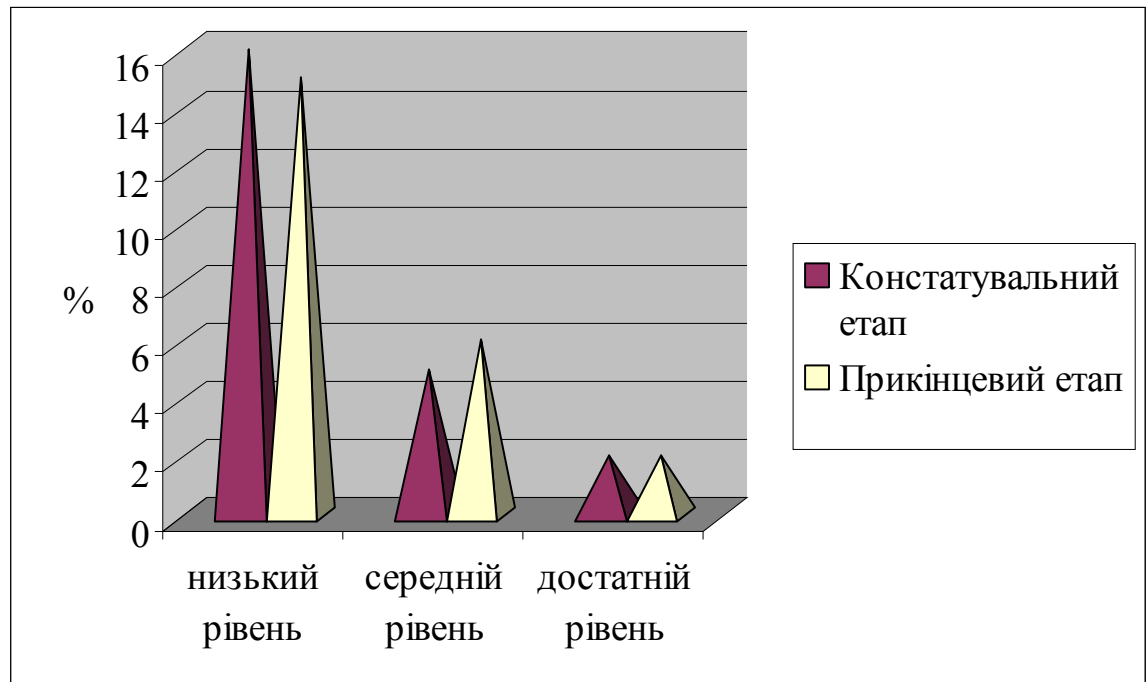


Рис. 2.6. Графік позитивної динаміки формування підготовленості майбутніх учителів початкової школи у контрольних групах

Цей графік, наочно свідчить, що показники рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольної групи на початку експерименту і після формувального експерименту в принципі не відрізняються.

Середній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольної групи (3 курс) ($M_{\text{КК}}(x)$):

$$M_{\text{КК}}(x) = \frac{32 \cdot 1 + 10 \cdot 2 + 4 \cdot 3}{46} = \frac{64}{46} = 1,39$$

Обчислимо середній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольної групи наприкінці експерименту:

$$M_{\text{КК}}(x) = \frac{30 \cdot 1 + 12 \cdot 2 + 4 \cdot 3}{46} = \frac{66}{46} = 1,43.$$

Таблиця 2.12

Результатів позитивної динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп (студенти 3-го курсу, n)

Етапи	Рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп		
	низький	середній	достатній
констатувальний	32	12	6
прикінцевий	6	32	12

Наочно динаміку рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп в експериментальних групах подано на рис.2.7

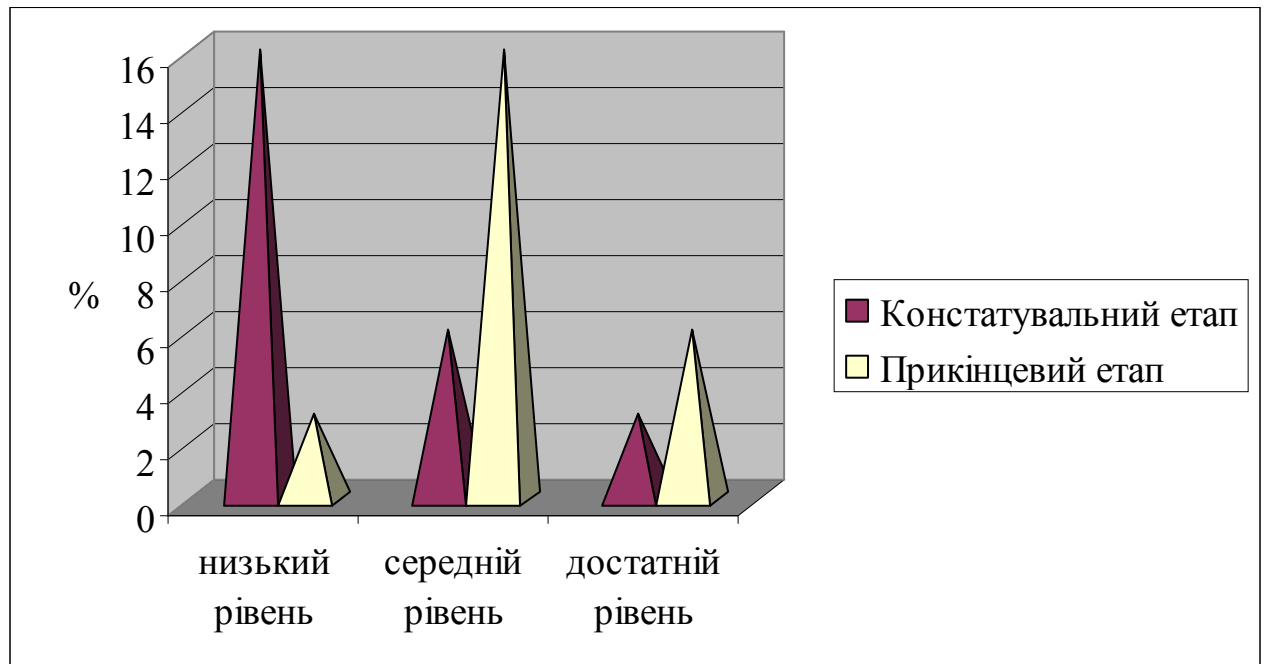


Рис. 2.7. Графік позитивної динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп (експериментальні групах)

Дані таблиці 2.12. свідчать, що на констатувальному етапі експерименту експериментальної групи студентів 3 курсу було діагностовано: на низькому рівні – 32 осіб; на середньому рівні – 12 осіб; на достатньому рівні – 6 осіб;

Після проведення формувального експерименту в експериментальних групах було діагностовано значні зміни: на низькому рівні залишилося 6 студентів (було 32 осіб); на середньому – 32 студента (було 12 осіб) та на достатньому 12 студентів (було 6 осіб);

Графік наочно свідчить, що показники рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп експериментальних груп на початку експерименту і після формувального експерименту відрізняються. Це на нашу думку пов'язано з вивченням спецкурсу „Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості” в рамках формувального експерименту.

Середній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп на початку експерименту $M(x)_{ЕК}$ обчислювався так:

$$M(x)_{ЕК} = \frac{32 \cdot 1 + 12 \cdot 2 + 6 \cdot 3}{50} = \frac{74}{50} = 1,48.$$

Середній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп наприкінці експерименту $M(x)_{ЕП}$ обчислювався так:

$$M(x)_{ЕП} = \frac{6 \cdot 1 + 32 \cdot 2 + 12 \cdot 3}{50} = \frac{106}{50} = 2,12.$$

Середній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольних груп наприкінці експерименту складав 1,43 (було 1,39), в експериментальних – 2,12 (було 1,48), тобто середній рівень експериментальних груп збільшився. Значущість цього збільшення ми обчислили як відношення відсотків математичного очікування.

Відносну зміну рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольних груп ми знаходили за формулою:

$$\Delta = \frac{M_2 - M_1}{M_1} \cdot 100\% \quad (2.15)$$

$$\Delta_K = \frac{M_{КК} - M_{КП}}{M_{КП}} \cdot 100\% = \frac{1,48 - 1,39}{1,39} \cdot 100\% = 6,47\%.$$

Відносно зміну рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп ми знаходили так:

$$\Delta_e = \frac{M_{ек} - M_{еп}}{M_{еп}} \cdot 100\% = \frac{2,12 - 1,43}{1,43} \cdot 100\% = 48,25\%$$

Наведені дані свідчать про значне підвищення рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів в експериментальних групах. Зрушення в бік більш високих рівнів може бути пояснене проведеною експериментальною роботою.

Обчислення значущості рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів (студентів 5-го курсів) ми проводили, як і студентів 3-го курсів, за формулами 2.5 і 2.6 .

Таблиця 2.13.

Результатів позитивної динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольної групи (студенти 5-го курсу, n)

Етапи	Рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп		
	низький	середній	достатній
констатувальний	22	12	4
прикінцевий	20	14	4

Дані таблиці 2.13. свідчать, що на констатувальному етапі експерименту контрольної групи студентів 5-го курсу було діагностовано: на низькому рівні – 22 осіб, на середньому рівні – 12 осіб, на достатньому рівні

– 4 особи. Після проведення формувального експерименту в контрольній групі відбулися деякі зміни: на низькому рівні – залишилося 20 студентів (було 22 осіб), на середньому – 14 студентів (було 12 осіб), на достатньому так і залишилося 2. Наочно позитивну динаміку динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів у контрольній групі подано на рис.2.8.

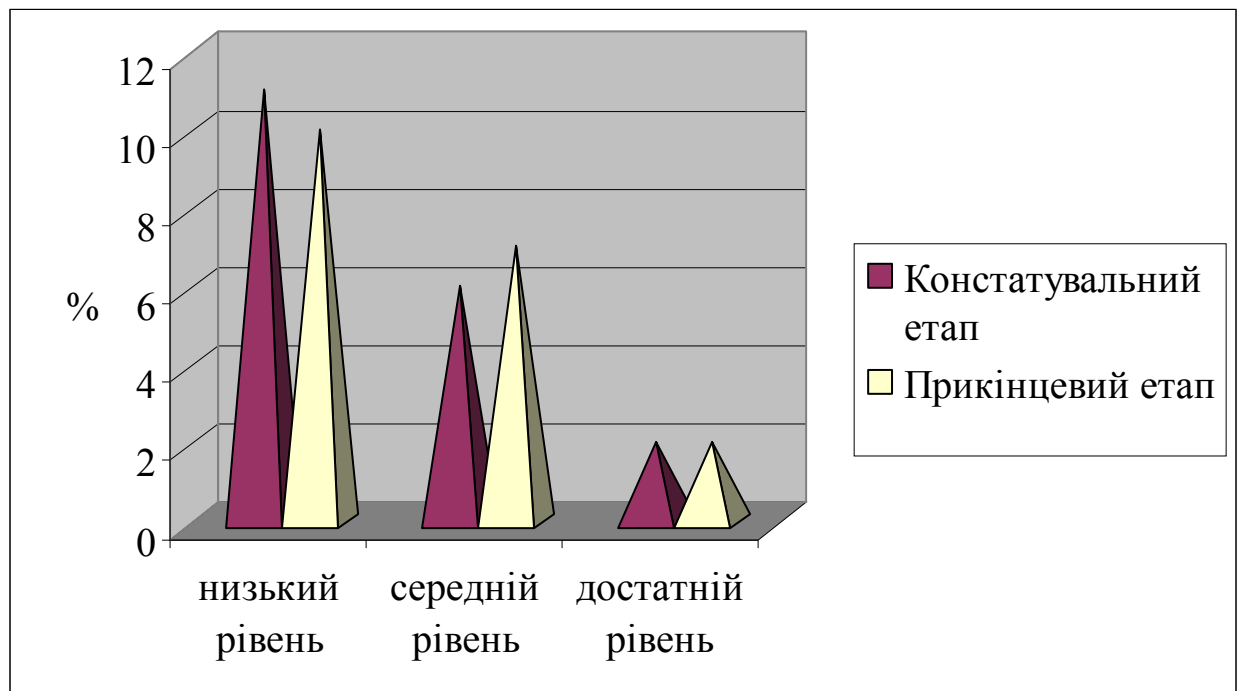


Рис. 2.8. Графік позитивної динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів у контрольній групі

Цей графік наочно свідчить, що показники рівнів динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольної групи на початку експерименту і після формувального експерименту, як і в контрольній групі в принципі не відрізняються.

Середній рівень динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольних груп на початку експерименту (студентів 5-го курсу) обчислювався так:

$$M(x)_{\text{КК}} = \frac{22 \cdot 1 + 12 \cdot 2 + 4 \cdot 3}{38} = \frac{58}{38} = 1,53$$

Середній рівень динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольної групи наприкінці експерименту (студентів 5-го курсу) обчислювався так:

$$M(x)_{\text{КП}} = \frac{20 \cdot 1 + 14 \cdot 2 + 4 \cdot 3}{38} = \frac{60}{38} = 1,58$$

Таблиця 2.14.

Результатів позитивної динаміки підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальної групи (студенти 5-го курсу, n)

Етапи	Рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп		
	низький	середній	достатній
констатувальний	24	12	4
прикінцевий	4	24	12

Дані таблиці 2.14. свідчать, що на констатувальному етапі експерименту контрольної групи студентів 5-го курсу було діагностовано: на низькому рівні – 24 особи; на середньому рівні – 12 осіб, на достатньому рівні – 4 осіб.

Після проведення формувального експерименту в експериментальних групах відбулися значні зміни: на низькому рівні підготовленості майбутніх

учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів залишився лише 4 студенти (було 24 осіб), на середньому – 24 студентів (було 12 осіб); на достатньому стало 12 студентів (було 4 особи).

Наочно динаміку рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів за контрольною групою подано рис.2.9.

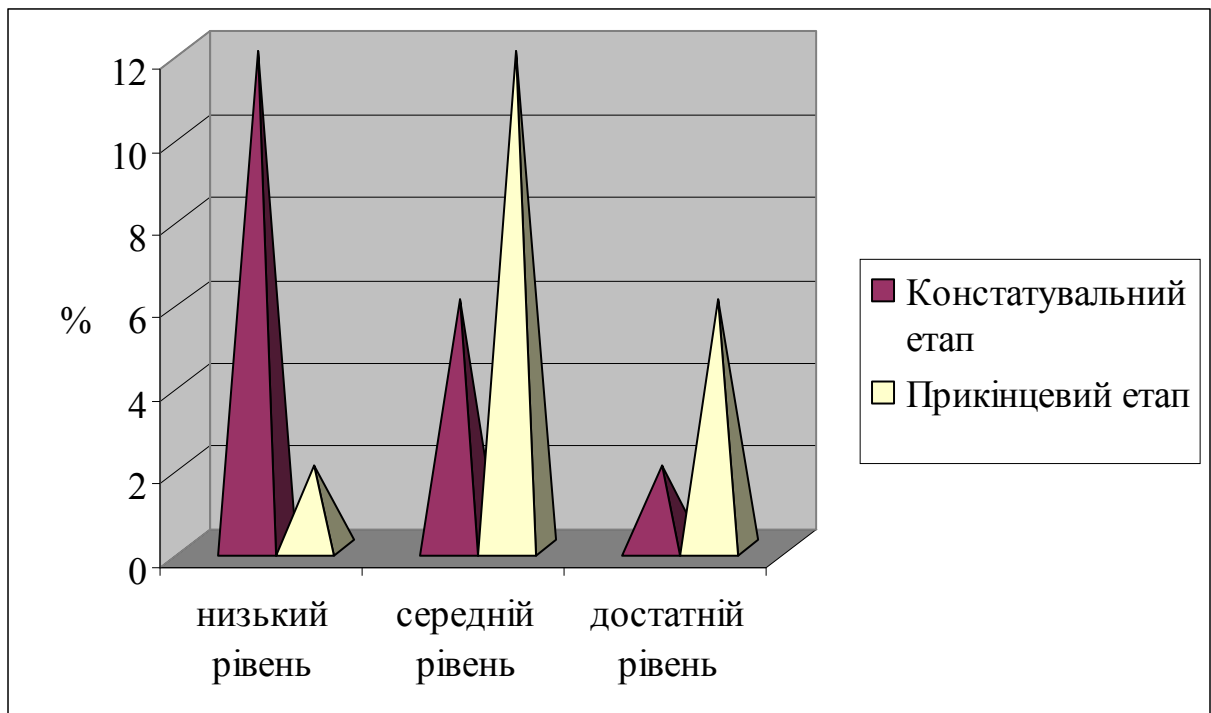


Рис. 2.9. Динаміка рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів в контрольній групі

На цьому графіку наочно показано, що рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп на початку експерименту і після формувального експерименту значно відрізняються.

Середній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

експериментальної групи на початку експерименту (студенти 5-го) обчислювався так:

$$M(x)_{EK} = \frac{24 \cdot 1 + 12 \cdot 2 + 4 \cdot 3}{40} = \frac{60}{40} = 1,5$$

Середній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальної групи наприкінці експерименту:

$$M(x)_{EP} = \frac{4 \cdot 1 + 24 \cdot 2 + 12 \cdot 3}{40} = \frac{88}{40} = 2,2.$$

Середній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольної групи наприкінці експерименту складав 1,5 (було 1,53); в експериментальній – 2,2 (було 1,58), тобто середній рівень експериментальної групи збільшився. Значущість цього збільшення ми обчислили також як відношення відсотків математичного очікування.

Відносну зміну рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів контрольних груп ми обчислювали також за формулою 2.6. так:

$$\Delta_k = \frac{M_{KK} - M_{KP}}{M_{KP}} \cdot 100\% = \frac{1,5 - 1,53}{1,53} \cdot 100\% = 1,96\%$$

Відносну зміну рівнів зазначеної підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів експериментальних груп ми знаходили так:

$$\Delta_e = \frac{M_{EK} - M_{EP}}{M_{EP}} \cdot 100\% = \frac{2,2 - 1,58}{1,58} \cdot 100\% = 39,24\%$$

Наведені дані свідчать про значне позитивне зрушення підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів в експериментальних групах. Зрушення в бік більш високих рівнів може бути пояснене проведеною експериментальною роботою.

Таблиця 2.15

Порівняльна характеристика підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

Рівні підготовленості	Низький		Середній		Достатній	
	абс	%	абс	%	абс	%
Групи респондентів						
3 курс						
ЕГ на констатувальному етапі	32	64	12	24	6	12
ЕГ на прикінцевому етапі	6	12	32	64	12	24
КГ на констатувальному етапі	32	69,6	10	21,7	4	8,7
КГ на прикінцевому етапі	30	65,2	12	26,1	4	8,7
5 курс						
ЕГ на констатувальному етапі	24	60	12	30	4	10
ЕГ на прикінцевому етапі	4	10	24	60	12	30
КГ на констатувальному етапі	22	57,9	12	31,6	4	10,5
КГ на прикінцевому етапі	20	52,6	14	36,8	4	10,6

Як бачимо з таблиці, достатнього рівня підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів досягли студенти 3-х курсів: 10% студентів контрольних груп (до навчання було 8,7%) і 24% студентів експериментальних груп – (було 12%). На 5 курсах на початку експерименту в експериментальних і контрольних групах було діагностовано по 10% студентів. Однак на

прикінцевому етапі це відношення також змінилося: 10,6% студентів у контрольних групах та 30% студентів в експериментальних.

На середньому рівні цієї підготовленості студентів 3 курсів зростає з 21,7% до 24% контрольної групи та з 26,1% до 64% експериментальної групи. Серед студентів 5 курсів було виявлено 36,8% у контрольних групах (було - 31,6%) та 60% в експериментальних (на початку експерименту було 30%).

На низькому рівні зазначеної підготовленості серед студентів 3 курсу було виявлено 65,2% у контрольних груп (на початку експерименту було 69,6%) та 12% осіб в експериментальних групах (було 64%). У студентів 5 курсів контрольної групи на початку експерименту на низькому рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів діагностовано 57,9% осіб та в ЕГ – 60% осіб; на прикінцевому етапі в експериментальних групах низького рівня досягли 10% студентів, тоді, як у контрольних групах – 52,6%.

Результати підсумкової діагностики, проведеної за шкалою оцінки рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів свідчать про достатньо високий рівень ефективності експериментально апробованих заходів у процесі формування зазначеної підготовленості майбутніх учителів, націлюваних на оволодіння всіх компонентів соціально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів.

Що підтверджує ефективність проведеної нами роботи.

Висновки з другого розділу

У другому розділі дисертаційного дослідження нами було визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, критерії та рівні підготовленості майбутніх учителів

початкової школи до цієї роботи; розроблено й експериментально апробовано методику діагностики зазначеної підготовленості й модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; здійснено аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.

За критерії підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів обрано наявність компонентів, за показники – якісні характеристики особливостей їх підготовленості. Кожний критерій оцінювався за дванадцятьма показниками, що оцінювались у респондентів за їх наявністю, або відсутністю: наявність – 1 бал, відсутність – 0 балів. Таким чином, максимальна можлива оцінка становила 48 балів, а шкала оцінювання коливалася в межах від 0 до 48 балів. За визначенням метричної шкали було обґрунтовано кількісне значення інтервалів трьох діапазонів, що відповідно в балах склало: низький рівень від 0 до 16 балів, середній рівень від 17 до 32, достатній рівень від 33 до 48. Окрім того була подана якісна характеристика рівнів за показниками.

Результати констатувального етапу засвідчили, що більшість опитуваних знаходилися на низькому рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів (62% студентів і 33,3% учителів). На середньому рівні цієї підготовленості було 2% студентів і 46,7% вчителів і на високий виявили лише 11% студентів, 20% учителів.

На формувальному етапі було розроблено експериментальну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, що має таку структуру: мета, компоненти, педагогічні умови, рівні, засоби реалізації та результат (див. схему). Мета може бути досягнута за рахунок розвитку окремих компонентів під час реалізації визначених нами педагогічних умов.

Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, на нашу

думку, є обставини, які впливають на формування різних компонентів їхньої підготовленості, і врахування яких є необхідним для забезпечення ефективності цієї підготовки. Кожна умова впливає на певний компонент підготовленості, а в комплексі вони й створюють систему підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Засобами реалізації виступив спецкурс „Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості”, під час якого впроваджувалася система тренінгів, вправ, ігор, до яких залучалися молодші школярі з метою формування в них соціально-ціннісних орієнтацій.

Результати формувального експерименту засвідчили значні позитивні зміни в рівнях підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Достатнього рівня підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів досягли студенти 3-х курсів: (24% - експериментальних і 8,7% - контрольних груп). На 5 курсах: 30% майбутніх учителів експериментальних і 10,6% - контрольних груп. На середньому рівні кількість студентів 3 курсів зросла до 64% експериментальних та 26,1% контрольних, студентів 5 курсів - до 60% в експериментальних та 36,8% - контрольних груп. На низькому рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів було виявлено на 3 курсі 12% осіб в експериментальних та 65,2% - контрольних груп. На 5 курсі в експериментальних групах залишилося на низькому рівні ще 10% студентів, у контрольних групах – 52,6% майбутніх фахівців.

З метою перевірки ефективності експериментальної моделі було проведено статистичний аналіз. Нами було використано критерій Фішера на констатувальному етапі для співвідношення рівнозначності вибірок розподілу контрольних і експериментальних груп за рівнями означеної підготовленості та для аналізу результатів експериментальної роботи. Також

нами було використано Q – критерій Розенбаума, який використовувався для оцінки різниць між двома вибірками (в нашому випадку, експериментальна та контрольна групи). З'ясувалося, що відмінність рівнів експериментальних і контрольних груп є статистично значущою і дозволяє констатувати ефективність запропонованої експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

ВИСНОВКИ

У дисертації вперше досліджено проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Автором розроблено й науково обґрунтовано експериментальну модель цієї підготовки.

1. Соціально-ціннісні орієнтації – це усвідомлення особистістю себе у структурі соціальних відносин, суспільної групи, сукупність необхідних і бажаних духовних і матеріальних благ, необхідних моральних норм і вибір з них найбільш доцільних. Формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – це складова процесу соціалізації особистості молодших школярів, яка передбачає становлення особистісного відношення до довкілля. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів – це процес, результатом якого є підготовленість майбутніх учителів початкових класів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку, що характеризується узагальненням професійних настанов, знань, умінь та навичок, які спрямовані на процес соціалізації особистості молодшого школяра.

2. Сутність та структуру підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів відбиває взаємодія мотиваційно-настановчого, змістового, операційно-рефлексивного та оцінного компонентів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: мотиваційно-настановчий (відображає наявність професійних мотивів та інтересів в оволодінні професією вчителя, а також усвідомлення значущості соціально-ціннісних орієнтацій.); змістовий (впливає на функції, за допомогою яких майбутній учитель реалізує надбані знання у процесі формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів); операційно-рефлексивний (проявляється позитивно у відношенні до сформованості знань, умінь та навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку, у професійній спрямованості пам'яті, уваги, мислення, уяви, творчих здібностей і засобів, які забезпечують практичну роботу з формування соціально-ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку); оцінний (проявляється у

діяльності, що інтегрує в собі контроль, регуляцію, експертизу та стимуляцію у професійній діяльності.).

3. За критерії підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів обрано наявність компонентів цієї підготовленості, за показники – якісні характеристики особливостей цієї підготовки, з урахуванням специфіки професійної діяльності учителів початкової школи та особливостей структури їхніх соціально-ціннісних орієнтацій.

4. Визначено і теоретично обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у структурі мотиваційно-настановчої педагогічної діяльності; обізнаність студентів з особливостями формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; створення атмосфери емоційної насиченості навчально-виховної роботи, спрямованої на опанування майбутніми вчителями початкової школи умінь і навичок щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів; залучення студентів до діяльності з оцінювання та самооцінювання власної підготовки щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

5. У дисертації було розроблено експериментальну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, яка передбачала реалізацію в комплексі визначених педагогічних умов. У дослідженні використовувалися такі засоби і методи навчання, як-от: рольові та ділові ігри індивідуальна робота, тренінги, педагогічна та соціально-педагогічна практики, спецкурс „Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості”, дискусії, диспути, вирішення педагогічних ситуацій та ін.

6. Результати кінцевого етапу засвідчили, що достатній рівень підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування

соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів спостерігався у студентів 3-х курсів у 10% респондентів КГ (було 8,7%) та 24% респондентів ЕГ – (було 12%). На 5 курсах кількість майбутніх учителів достатнього рівня означеної підготовленості зростає з 10,5% студентів як ЕГ так і КГ до 10,6% студентів у КГ та 30% - ЕГ. На середньому рівні знаходилися студенти 3 курсів: 64% респондентів ЕГ і 26,1 КГ (було 24% ЕГ і 21,7% КГ). Серед студентів 5 курсів було виявлено 36,8% у КГ (було - 31,6%) та 60% в ЕГ (було 30%). На низькому рівні серед студентів 3 курсу перебувало 65,2% у КГ (було 69,6%) та 12% осіб в ЕГ (було 64%). У студентів 5 курсів КГ на початку експерименту діагностовано 57,9% осіб та в ЕГ – 60% осіб; на прикінцевому етапі в ЕГ низький рівень склав 10% студентів, тоді, як у КГ – 52,6%.

Отримані результати проаналізовано методами математичної статистики, які довели їхню статистичну значущість, що свідчить про ефективність запропонованої експериментальної моделі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань означеної проблеми. Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо в підготовці майбутніх учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у підлітковому та юнацькому віці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведения. 2-е изд., перераб. И доп./ Абдуллина О.А. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.

2. Авилиани С.Ш. Природа знания и ценностей / Авилиани С.Ш. - Тбилиси «Мецниереба», 1989. – 213с.
3. Агиллов М. Нравственное формирование будущего учителя / Под ред. А.И. Пискунова. – Ташкент: Укитувчи, 1979. – 328с.
4. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика. – 1998. - № 1. – С. 72-75.
5. Аза Л.А. и др. Ценностные ориентации рабочей молодёжи / Л.А. Аза, В.А. Поддубный, А.А. Ручка. – Киев: Наук. думка, 1978 – 203с.
6. Алексеева В.Г. Молодой рабочий: Формирование ценностных ориентаций / Алексеева В.Г. – М.: Мысль, 1983. – 222с.
7. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Ананьев Б.Г. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 338с.
8. Андреева Г.М. Социальная психология / Андреева Г.М. – М.: Педагогика, 1994. – 324с.
9. Андреев Е.В. Феномен профессиональной зрелости учителя // Педагогика. – 1999. - № 6. – С. 66 - 70.
10. Андрієвська В.В. Українська психологія термінологія сьогодні. // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. - № 8. – С. 16-18.
11. Анисимов В.В., Грохольская О.Г. Подготовка будущих учителей по предметам педагогического цикла // Педагогика. – 2000. - № 9. – С. 54-60.
12. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление / Анисимов С.Ф. – М.: Мысль, 1988. – 253с.
13. Анисимов С.Ф. Ценности реальные и мнимые / Анисимов С.Ф. М., «Мысль», 1970. – 183с.
14. Артюхова И.С. Ценности и воспитание // Педагогика. – 1999. - № 4. – С. 117-121.
15. Архангельский Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности / Архангельский Л.М. – М.: Знание, 1978. – 64с.
16. Асташова Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии // Педагогика. – 2002. № 8. – С. 8-13.

17. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Асташова Н.А. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000.- 272с.

18. Ахияров К.Ш., Амиров А.Ф. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей // Педагогика. – 1999. - № 3. – С. 50-54.

19. Ахмедзянова Л.М. Психолого-педагогические основы формирования призвания к профессии учителя / Ахмедзянова Л.М. – Одесса, 1993. – 220с.

20. Бабченко О.В. Формирование духовной культуры учителя в процессе последипломного образования: дис... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Бабченко Ольга Володимирівна. – Одесса – 1995.

21. Байкова Л.А. Подготовка будущего учителя начальной школы к диагностической деятельности // Педагогика. – 2004. - № 2. – С. 40-48.

22. Бандура О.О. Єдність цінностей та істини в праві: [монографія] / Олег Бандура. - (Національна академія внутрішніх справ України: Ред. Л.М. Шестопалова. – К., 2000. – 200с.)

23. Барабаш О.Д. Формування духовної культури дітей старшого дошкільного віку: дис... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Барабаш Ольга Дмитрівна. – Одеса – 1994. – 178с.

24. Баранник В. Самооцінка та її місце в структурі самосвідомості // Соціальна психологія № 3 (17) 2006. – С. 91 – 102.

25. Бартенева И.А. Профессиональная деятельность учителя воспитанию эмоционально-положительного отношения подростков к обучению: дис... кандидата пед. наук / Бартенева Ирина Александровна. - О., 2000. - 238 с.

26. Басюк Н. Корекція почуття відповідальності молодших школярів // Початкова школа. – 2004. - № 3. – С. 7-9.

27. Батранова С.Н. Методология становления педагогического процесса // Педагогика. – 2003. - № 3. – С. 11-17.

28. Бахиров В.С. Ценностное сознание и активизация человеческого фактора / Бахиров В.С. – Харьков: Вища шк. Изд-во при Харьк. гос. ун-те, 1988. – 147с.

29. Безверхий О.С. Особистісні передмови засвоєння молодшими школярами моральних норм / проблеми виховання // Педагогіка і психологія. 1999. - № 2. – С. 43-49.

30. Белинов В.А. Организация педагогического эксперимента в образовательных учреждениях: методические рекомендации / Белинов В.А. - Магнитогорск: МГПИ, 1998.- 40с.

31. Беяева В.А., Черных А.П., Певчева Т.В. Духовно-нравственное становление будущего учителя // Педагогика. – 1998. - № 5. – С. 67-69.

32. Бемеускайте Р.Ф. Рисуночные пробы как средство диагностики личности ребенка // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. – М., 1987. – С.67-80.

33. Бех І. Вчинок у морально-духовному розвитку особистості // Початкова школа. – 2004. - № 6. – С. 1-5.

34. Бех І. Правило подібне виховання як суспільний виклик // Початкова школа. – 2004. - № 1. – С. 2-5.

35. Бех І. Правило подібне виховання як суспільний виклик // Початкова школа. – 2004. - № 2. – С. 1-4.

36. Бех І. Психологічний супровід особистісно орієнтованого виховання // Початкова школа. – 2003. - № 3. – С. 1-6.

37. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн Кн 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук видання / Бех І.Д. - К.: Либідь, 2003. – 280 с.

38. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн Кн 2: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук видання / Бех І.Д. - К.: Либідь, 2003. – 344 с.

39. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наук видання / Бех І.Д. - К.: Либідь, 2006. – 272 с.

40. Бех І.Д. Духовні цінності з розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 1. – С. 1 – 7.
41. Бех І.Д. Законопростір сучасного виховного процесу Педагогіка і психологія // 1 (43) 04, С. 33-40.
42. Бех І.Д. Онтологія вчинку як критерію розвитку особистості // Теоретико-Методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – Київ – Житомир: Ви-во ЖДУ, 2004. – Кн. I. – С.7-11.
43. Бех І.Д. Почуття успіху у вихованні особистості // Початкова школа. – 2004. - № 12. – С. 1-3.
44. Бех І.Д. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості // Початкова школа. – 2001. - № 12. – С. 32 – 36.
45. Бизюкова И.В. Теоретические основы оценки работников управления производством // Материалы семинара “Оценка деятельности и материальное стимулирование труда ИТР и служащих”. – М.: МДНТП им. Ф.Э.Дзержинского, 1978. – 121 с.
46. Блюмкин В.А. Мир моральных ценностей / Блюмкин В.А. – М.: Знание, 1981. – 64с.
47. Богданова І.М. Технології в освіті: теоретико-методологічний аспект: [монографія] / Інна Богданова – Одеса: ТЕС, 1999. - 146 с.
48. Богусловский М.В. Общечеловеческие и национальные ценностные ориентации отечественной педагогики // Педагогика. – 1998. - № 5. – С. 82-87.
49. Богущ А.М. Духовні цінності сучасної парадигми виховання // Виховання і культура – 2—1. № 1. С. 5-8.
50. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. псих. Труды / Божович Л.И. – М., Воронеж.: НПО, «ЛЮДЭК», 2001. – 352 с.
51. Большой толковый психологический словарь Т.2 (П-Я); Пер.с англ. /Ребер Артур. – ООО «Издательство АСТ»; «Издательство «Вече», 2003. – 560с.

52. Большой толковый психологический словарь Т.1 (А-О; Пер.с англ. /Ребер Артур. – ООО «Издательство АСТ»; «Издательство «Вече», 2003. – 592с.

53. Большой толковый социологический словарь (Collins) Том 1 (А-О): Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 1999. – 544с.

54. Большой толковый социологический словарь (Collins) Том 2 : Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 1999. – 528с.

55. Большой энциклопедический словарь: в 2-х т. / Гл. ред. А.М. Прохоров. – Сов. энциклопедия, 1991 Т. 2 – 1991 – 768с.

56. Бондар Л. Виховання моральних цінностей у школярів // Початкова школа. – 2000. - № 12. – С. 45-48.

57. Бондар Л.С. Гуманістичне виховання школярів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського Педагогіка і психологія // 2 (43) 04, С. 5-10.

58. Бондаревская Е.В. Педагогическая ценность // Педагогика. – 1999. - № 3. – С. 37-43.

59. Бондаревская Е.В. Ценностно-смысловые ориентации и стратегические направления развития сельской школы // Педагогика. – 1999. - № 5. – С. 52-64.

60. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания// Педагогика. – 2007. - № 8. – С. 44-53.

61. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебн. пособие [для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей. ИПКХ и ФПК.] / Е.В Бондаревская, С.В Кульневич. – Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560с.

62. Борисенков В.П. Выводы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки // Педагогика. – 2004. - № 1. – С. 3-10.

63. Будь лицом: ценности гражданского общества / РАК. Сиб. отд.-ние. Тюменск. научн. цент: Ред. В.И. Баштановский, Ю.В. Согомонов, В.А. Чурилов. – Томск: Томск. Унта, 1993. т.2. – 1993. – 251с.

64. Бужина И.В. Формування духовної культури молодших школярів Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бужина Ирина Вячеславовна. – Одеса – 1994.
65. Бургін М.С. Аксиологические аспекты научных теорий / АНУССР, Ин-т философии. / М.С. Бургін, В.И. Кузнецов – Киев: Наукова думка, 1991. – 179 с.
66. Бурлачук Л.Ф., Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф Бурлачук, С.М. Морозов – СПб: Питер. Ком, 1999. – 528с.
67. Бутківська Т.В. Ціннісний вимір соціалізації учнів // Педагогіка і психологія. – 1997. - №1 (14). – С. 130-137.
68. Вартанова И. Формирование у школьников опыта эмоционального отношения к миру // Воспитание школьников. – 2002. - № 2. – С. 59-62.
69. Василенко В.О. Цінність і оцінка / Василенко В.О. К., “Наукова думка”, 1964. – 160с.
70. Ведерникова Л.В. Формирование ценностных установок студента на творческую самореализацию // Педагогика. – 2003. - № 8. – С. 47-53.
71. Велитченко Л.К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу: [монографія] / Леонід Велитченко. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2005. – 355с.
72. Возростная и педагогическая психология. Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов. Под ред.проф. А.В. Петровского. М., «Просвещение», 1973. – 288 с.
73. Волкова С.В. Формування морально-ціннісних орієнтацій учнів 8-9 класів засобами українського та англійського фольклору: [монографія] / Світлана Волкова – Херсон: Айлант, 2006. – 129с.
74. Волкова С.В. Ціннісні орієнтації в контексті наукових досліджень // Витоки і сучасність: Зб. наук. праць. Педагогічні науки. - Вип..40. – Херсон: ХДУ, 2005. – С. 59-64.
75. Волкова С.В. Ціннісні орієнтації в системі становлення особистості // Печатное слово. – 2004. - № 5-10. – С. 21-25.

76. Врихт Р. „Образ Я” как подструктура личности. // Проблемы психологии личности. - М.: Наука, 1982. - С. 25 - 41.

77. Выготский Л.Г. Мышление и речь. Избранные психологические исследования / Выготский Л.Г. – М.: Педагогика, 1956. – 620 с.

78. Газман О.С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / Газман О.С., Вейрс Р.М., Крылова Г.В. – М., 1995. Вып. 2. – С. 27-33.

79. Гамула І.А. Формування мотивації діяльності в курсантів військових інститутів // Педагогіка і психологія. – 2005. - № 2. – С. 48 – 55.

80. Гершунский Б.С. Концепция самореализации в системе обоснования ценностей и целей образования // Педагогика. – 2003. - № 10. – С. 3-7.

81. Гершунский Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования // Педагогика. – 1999. - № 7. – С. 3-12.

82. Годунов М.Г. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы / Годунов М.Г.- М. 1999. – 236 с.

83. Голованова Н. Социализация младших школьников: педагогическая реальность и забота воспитателя // Воспитание школьников. – 2003. - № 4. – С. 2-7.

84. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Гончаренко С.У. – К.: „ЛИБІДЬ”, 1997. – 374 с.

85. Горлач Н.И. Избранное: В 3-х т.т. – Харьков: факт. Т.3.: философия ценностей. – 2003. – 640с.

86. Городиський М.І. Правова освіта майбутнього вчителя: Монографія / В.О. Мін. Освіти і науки України, Харківський держ. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди; За ред Подберезький М.К. – К.: Науковий світ, 2001. – 128с.

87. Григорьева Н.С. Моральне виховання молодших школярів // Початкова школа. – 1987. - № 3. – С. 20-23.

88. Гуманистические ценности развитого социализма и воспитание: Сб. научн.тр./ Курск.гос.пед.ин-т; Курск: Курский ГПИ, 1985. – 113с.

89. Гуменюк О. Ціннісно-індивідуальнісний самовплив у структурі модульно-розвивальних взаємостосунків // Психологія і суспільство. – 2003. - № 3. – С. 78-97.
90. Гурова Р.Г. Современная молодежь: социальные ценности и нравственные ориентиры // Педагогика. – 2000. - № 10. – С. 32-38.
91. Данилова А.Г. Возможности исследования ценностных ориентаций в исторических обществах // Вопросы психологии. – 2002. - №3. – С. 52-68.
92. Данилова Л. Формування особистості нового типу // Шляхи освіти. – 2001. - № 3. – С. 26-28.
93. Данусенко Н.І., Чорна К.І. Сучасні підходи до морального виховання особистості: теоретичний аспект // Теоретико Методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – Київ – Житомир: Ви-во ЖДУ, 2004. – Кн. І. – С.28-32.
94. Демидова Т.Е. Подготовка будущих учителей к формированию общеучебных умений у младших школьников // Педагогика. – 2004. - № 8. – С. 57-63.
95. Денисенко В.В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів.: дис...канд..пед.наук: 13.00.04 / Денисенко . – Х., 2005. – 205 с.
96. Диалектика нравственно-этических ценностей и жизненных ориентаций личности / А.М. Юкусов, Б.Р. Наримов, В.А. Аулов и др.: - Ташкент: Фан, 1987. – 162с.
97. Динамика ценностей населения реформируемой России / Отв. ред. Н.И. Лапин, Л.А. Беляев; Ин-т философии. – М.: «Эдиториал УРСС», 1996. – 224с.
98. Дробницкий О.Г. Мир оживши предметов. Проблема ценности и марксистская философия / Дробницкий О.Г. – М., 1967. – 351 с.
99. Духовные ценности светской молодёжи: (социолог. аспект): Сб. научн. тр) Высш. ком. шк. при ЦКПЛКСМ, К.- и, центр, Отд. Нравственного

и эстетического воспитания молодёжи; [Редкол.: А.И. Шендрик, Т.Л. Голубева] – М.: ВКШ, 1988. – 154с.

100. Дымина Е.В. Мир ценностей и проблема осмысления действительности / Дымина Е.В. – М., 1999. - 12 с.

101. Ельнина О.Ю. Формирование продуктивного опыта младших школьников // Педагогика. – 2004. - № 7. – С. 23-28.

102. Еникиев М.И. Общая и социальная психология. Учебник для ВУЗОВ / Еникиев М.И. – М.: Инфра М., 2000. - 624с.

103. Єрмакова С.С. Аксиологія від А до Я в початковій школі: Навчальний посібник для студентів педагогічних закладів освіти та вчителів початкових класів загальноосвітніх шкіл / Єрмакова С.С. – Одеса ПНЦ АПН України, 2003. – 196 с.

104. Єрмакова С.С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец.13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти”/ С.С. Єрмакова – Одеса, 2003. – 21 с.

105. Єрмакова С.С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів: дис. ... кандидата пед.наук: 13.00.04 / Єрмакова Світлана Станіславівна – Одеса, 2003. – 187с.

106. Закирова А.Ф. Понятийная база современной педагогики // Педагогика. – 2001. - № 7. – С. 7-12.

107. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. посібник / Занюк С.С. – К.: Либідь, 2002. – 304с.

108. Захарченко Е.Ю. Учитель глазами ученика // Педагогика.- 1999. - №1. – С.61-62.

109. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. / Здравомыслов А.Г. – М.: Политиздат, 1986. – 221с.

110. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика. – 1997. - № 5. – С. 3-16.

111. Золотухина-Аболина Е.В. Рациональное и ценностное: (Проблема регуляции сознания) / Отв.ред. И.В. Ватик: Рост. гос. ун-т им. М.А. Сулова. – Ростов на/Д: Изд.-во Рост. Ун-та, 1988. – 139с.
112. Зосимовский А.В. Нравственное воспитание и учитель в условиях социальных перемен // Педагогика. – 1998. - № 7. – С. 74-77.
113. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Ильин Е.П. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.
114. Иванченко Є.А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: дис... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Иванченко Євгенія Анатоліївна – О., 2005. – 262 с.
115. Иванчук М. Интегрований підхід у вихованні молодших школярів // Початкова школа. – 2004. - № 9. – С. 1-4.
116. Интегрований курс соціально-педагогічної теорії і практики / Навч. посіб. / Південноукр. держ. пед. ун-т (Одеса) / Біла О.О., Богданова І.М., Курлянд З.Н. та ін. / За ред. І.М. Богданової. – Одеса: Пальміра, 2005. – 538 с.
117. Кавалеров А.А. Цінність у соціокультурній трансформації: [монографія] / Анатолій Кавалеров – Одеса: Астропринт, 2001. – 224с.
118. Каган М.С. Философская теория ценностей / Каган М.С. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
119. Казакина М.Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе: Учеб. пособие к спецкурсу / Ленинград. гос. пед. ин-т им. А.М. Герцина / Казакина М.Г. – Л.: ЛТИ, 1989. – 83с.
120. Казанжі І.В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи: дис... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Казанжі Ірина Володимирівна. - Миколаїв – 2002. – 184 с.
121. Картова В.В. К вопросу о ценностной детерминации сознания / АНГССР, Ин-т философии. – Тбилиси: Мицниереба, 1987. – 61с.

122. Квинк В. Прикладная психология / Квинк В. - СПб.: Питер, 2000, С. 442-478.
123. Кириленко Г.Г. Мировоззрение ценностных ориентации личности / Кириленко Г.Г. – М.: о-во “Знание” РСФСР, 1983. – 40с.
124. Киссель М.А. Историческое сознание и нравственность / Киссель М.А. – М.: Знание, 1990. – 63с.
125. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя: [монографія] / Надія Кічу – К.: Вища шк., 1994 – 156 с.
126. Кларин М.В. Метафора и ценностные ориентации педагогического сознания // Педагогика. – 1998. - № 1. – С. 34-39.
127. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Коджаспирова Г.М. - М.:Гардарики, 2005. – 287с.
128. Колбіна Л.А. Діагностика сформованості особистісних цінностей майбутніх учителів початкової школи // Наукові записки Ніжинського державного університету імені М.Гоголя: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2004. – № 4. – С. 219-220.
129. Колбіна Л.А. Критерії, показники та характеристика сформованості соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкової школи // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького: Серія: Педагогічні науки: Зб. наук. пр. – Черкаси, 2008. – Вип. 123. – С. 71-78.
130. Колбіна Л.А. Особливості формування соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкових класів у процесі їх професійної підготовки / Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. ст. – Вип. 13. – Ч. 2. – Ялта: РВВ КГУ, 2007. – С. 103-110.
131. Колбіна Л.А. Підготовка до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів в умовах поліетнічного соціуму // Матеріали міжнар. науково-практ. конф. „Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону” (5-7 квітня 2007 р.) – Ялта, 2007. – С. 158-162.

132. Колбіна Л.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, як засіб їх особистісного розвитку // „Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова”: Серія 16: „Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики”: Зб. наук. пр. – Київ, 2008. – Вип. 8 (18). – С. 115 – 119.

133. Колбіна Л.А. Професійно-педагогічні соціально-ціннісні орієнтації вчителя початкових класів // Матеріали II міжнар. науково-практ. конф. „Динаміка наукових досліджень '2003” (20-27 жовтня 2003 р.). – Т. 30: Педагогіка. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2003. – С. 49-50.

134. Колбіна Л.А. Соціально-ціннісні орієнтації дітей молодшого шкільного віку // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2003. – Вип. 3-4. – С. 197-202.

135. Колбіна Л.А. Соціально-ціннісні орієнтації студентської молоді // Матеріали міжвуз. науково-практ. конф. Для студентів і молодих науковців „Соціальні студентські ініціативи: реалії та перспективи” (20 квітня 2007 р.). – Одеса: ПДПУ імені К.Д. Ушинського, 2007. – С. 14-16.

136. Колбіна Л.А. Сутність та структура підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів // Студентські соціальні ініціативи: реалії та перспективи. Матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. (10 квітня 2008 р.). – Одеса, ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2008 – С.65-69.

137. Колбіна Л.А. Феноменологія соціально-ціннісних орієнтацій у професійній діяльності педагогів // Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – 2006. – № 3-4. – С. 101-104.

138. Колбіна Л.А. Ціннісні орієнтації як складова професійної спрямованості майбутніх учителів початкових класів // Матеріали міжнар. науково-практ. конф. „К.Д.Ушинський і сучасність: пріоритетні напрямки

розвитку професійної освіти” (21-22 жовтня 2004 р.). – Т.1. – Одеса: ПДПУ імені К.Д.Ушинського, 2004. – С. 215-218.

139. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / Кон И.С. - М.: Политиздат, 1984. - 335 с.

140. Кондрашова Л.В. Гуманизация учебно-воспитательного процесса школы: история, теория, поиски: Учебно-методическое пособие. – Криворожский государственный пед.тин-т. / Кондрашова Л.В. – Кривой Рог, 1996. – 74 с.

141. Константиновский Д.А. Динамика профессиональной ориентации молодёжи Сибири. – новосиб.: «Наука», Сиб. отд-ние, 1977. – 174с.

142. Кордуэм М. Психология. А-Я: Словарь-справочник. – М.: ФАИР ПРЕСС, 1999. – 448с.

143. Коростылёва Е.А. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя технологии // Педагогика. – 2003. - № 7 – 79 – 82 с.

144. Костенко Н.В. Ценности и символы в массовой коммуникации / АН Украины, Ин-т социологии. – К.: Наук. думка, 1993. – 130с.

145. Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. И.Е. Щуриковой. М., 1997.

146. Криков Ю.М. О месте понятия социализации в современной педагогике // Педагогика. – 2003. - № 2. – С. 11-32.

147. Критерії моральної вихованості молодшого школяра. За ред. І.Д. Бега, С.Д. Максименка – К. Рад. шк..., 1989. – 96 с.

148. Крупник С.А. Методологические подходы к предмету педагогики // Педагогика. - 2000. - № 4. – С.21-26.

149. Кузнецов Б.Г. Ценность познания. Очерки современной теории науки / Кузнецов Б.Г. М., «Наука», 1975г. – 167с.

150. Кузнецов Н.С. Человек: потребности и ценности: Изд.Урал. ун-та 1992. – 145с.

151. Кузнецова В.Г. Формування гуманістичних цінностей у майбутніх вчителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд.пед.наук: спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти”/ В.Г. Кузнецова. - Луганський держ. пед. ун-т. ім.Т. Шевченка. – Л., 2001. – 21 с.
152. Кузнецова Е.А. Педагогические условия формирования нравственных норм поведения младших школьников: дис... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Кузнецова Елена Анатольевна. – Одесса – 1997.
153. Кузнецова О. Дослідження ціннісних орієнтацій студентів педагогічних вищих навчальних закладів // Початкова школа. – 2003. - № 9. – С. 24-26.
154. Кузь М.О. Майбутній учитель: готовність до професійного спілкування: Навчальний посібник. / Кузь М.О.. – Луцьк: Венса, 1999.- 164с.
155. Кулакова М.В. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах: дис... канд.. пед. наук: 13.00.04 / Кулакова Майя Володимирівна – О., 2006. – 165 с.
156. Кульневич С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя // Педагогика. – 1997. - № 5. – С. 109-115.
157. Культурология XX век: Антология: Аксиология, или философское исследование природы ценностей Ин-т научной информации: - М.: ИНИОН РАН, 1996. – 144с.
158. Культура и ценности: Сб. науч.тр./ ТГУ. – Тверь, 1992. – 149с.
159. Культурология, или философское исследование природы ценностей / Ин-т научной информации. – М: ИНИОН РАН, 1996. – 144с.
160. Курдюмова И.М., Колинченко Н.И. Профессиональное развитие педагогов: Опыт московской школы // Педагогика. – 1998. - № 3. – С. 62-66.
161. Курлянд З.Н. Методи педагогічного дослідження. - // в кн. лекції з педагогіки. – Од. 1999. – С. 13-15.
162. Курлянд З.Н. Основні підходи до формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів // Виховання і культура – 2007. - № 3-4 (13-14) – С. 5-8.

163. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності: Учбовий посібник / одес. Держ. Педагог ін-т. – Одеса: Б.и., 1995. – 160с.
164. Курлянд З.Н. Становлення позитивної Я-концепції майбутнього вчителя. – Одеса: ПНЦ АПН України – М.П. Черкасов, 2005. – 163с.
165. Кухарев Н.В., Решетько В.С. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества (Опыт, критерии измерения, прогнозирование): в 3-х ч. / Нац. ин-т. образ. Респ. Беларусь. – Минск: Адунация и вихованне. ч.1.: Диагностика пед. мастерства. – 1996. – 102с.
166. Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: Навч. посібник. 2-е вид., доп. // За ред. В.М. Кухаренка – Харків: НТУ “ХПІ”, “Торсінг”, 2001. – 320 с.
167. Кучерявый А.Г. Профессиональное самовоспитание будущих педагогов в процессе их ценностной подготовки / Ин-т педагогики / Кучерявый А.Г. – К.: Вища школа, 1999.- 224с.
168. Кяйверянин Т.В. Воспитание уважительного уважения в семье // Методы, приемы и технологии педагогики насилия / Кяйверянин Т.В. – СПб – 1999. – С.241-249.
169. Лазаренко В.С. Развитие познавательных способностей у будущих учителей: Учеб. – метод. пособ.; Луган. гос. педагог. ун-т./ Лазаренко В.С. – Луганск, 1998. – 107с.
170. Лазарчук А. Батьківська педагогіка Василя Сухомлинського: аксіологічний ракурс проблеми // Початкова школа. – 2004. - № 5. – С. 3-5.
171. Лазурский А.Ф. Об естественном эксперименте // Труды первого всероссийского съезда по экспериментальной педагогике / Лазурский А.Ф. – Спб., 1911. – 117с.
172. Лаптева Л. Цінності і пріоритети життя очима учнів // Початкова школа. – 2004. - № 9. – С. 48-50.

173. Латышин В.В. Антропоцентрированный подход к профессионально-педагогической подготовке будущего учителя // Педагогика. – 2003. - № 9. – С. 50-58.

174. Лебедев А.С. Формирование ценностных ориентаций молодёжи / А.С. Лебедев, В.И. Горбенко. – Л.: Ленинград орг. о-ва «Знание» РСФСР, 1990. – 15с.

175. Левина И.А. Профессиональная деятельность учителя по формированию познавательной самостоятельности подростков средствами моделирования: дис... кандидата пед. наук: 13.00.04/ Левина Ирина Анатольевна - О., 2001. - 283 с.

176. Левитес Д.Г. Российская школа цели и ценности // Педагогика. – 2004. - № 7. – С. 12-17.

177. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд. / Леонтьев А.Н. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

178. Леонтьев А.Н. Потребности и мотивы деятельности // Психология: Учебник для пединститутов / Леонтьев А.Н. – М.: Учпедгиз, 1962. – С. 362 – 383.

179. Линенко А.Ф. Педагогическая рефлексия в формировании готовности студентов к профессиональной деятельности. // Педагогічна освіта, досвід, проблеми, перспективи. – Миколаїв, 1996. – 126 с.

180. Литвиненко С. Актуалізація ідеї В.О. Сухомлинського у підготовці майбутніх учителів початкових класів // Початкова школа. – 2003. - № 9. – С. 14-18.

181. Литвиненко С.А. Діагностика готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності // Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти: Зб. наук. праць. Наукові записки РДГУ. Вип.. 9. – Рівне: РДГУ, 2004. – С. 92-96.

182. Литвиненко С.А. Професіографічний моніторинг у підготовці майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності // Вісник Житомир. держ. пед. ун-ту. – 2003. - № 12. – С. 190-195.

183. Литвиненко С.А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: дис... доктора пед. наук: 13.00.04./ Литвиненко Світлана Анатоліївна - Рівне, 2005. - 513с.
184. Литвиненко С.А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності // Науковий вісник ПДПУ імені К.Д. Ушинського. Вип... 10-11. – 2004. – С. 49-56.
185. Лихачев Б.Г. Педагогика: Курс лекцій. – Изд. 2-е испр. и доп. / Лихачев Б.Г. – М.: Прометей. 1996. – 528с.
186. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика. – 1999. - № 10. – С. 56-61.
187. Людина в сфері гуманітарного пізнання. К.: Український центр духовної культури. – 1998. – 408 с.
188. Мальцев В. Опыт приобщения к христианским ценностям воспитания // Педагогика. – 1998. - № 2. – С. 114-115.
189. Манарцева Н.Н. Духовные ценности русской народной педагогической культуры // Педагогика. – 1998. - № 1. – С. 81-86.
190. Марчук М.Г. Ціннісні потенції знання: [монографія] / М.Марчук.- Чернівецький національний ун-т ім. Ю Федьковича. – Чернівці: Рута, 2001. – 319с.
191. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер с англ. Гутман Т., Мухин 3-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
192. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. Религии, ценности и пик - переживания / Пер.с англ. Рачкова Е., Под ред. Рыбина Е. – 2-е изд. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 272 с.
193. Матвієнко О.В. Основи виховання моралі у молодших школярів / Матвієнко О.В. – К.: Стилос, 1999. – 232с.
194. Матвієнко О.В. Педагогічні засади як засіб підготовки майбутніх вчителів до виховної діяльності // Освіта. – 2004. – 25 лютого.

195. Методика діагностики і формування професійної усталеності майбутніх учителів: Учб. посіб. / Одес. держ. педагог. ін-т. – Одеса., 1993. – 242с.
196. Мижеринов В.А. Введение в педагогическую профессию: Учеб. пособие для студентов / Моск. пед. ун-т / В.А. Мижеринов, М.Н. Єрмоленко – М.: Пед общ-во России, 1999. - 288с.
197. Минд Г.И. Человек в Расцвете лет: Ценностные ориентации / Г.И. Минд, А.С. Непомнящий. – Рига: Автс. 1989. – 219, [2]с.
198. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 4-є видання, доповнене, 2003. – 615 с.
199. Морозова О.П. Актуализация ценностно-смысловых аспектов профессиональной деятельности учителя // Педагогика. – 1999. - № 1. – С. 61-68.
200. Морозова О.П. Педагогический практикум. Учебное задание, задачи и вопросы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Морозова О.П. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 320с.
201. Мустанов С.О., Зливнов В.М., Хомутіннікова Н.Н., Кузьменко Н.В. Актуальна готовність вчителів до взаємодії з учнями // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. - № 2. – С. 4-17.
202. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / Мясищев В.Н. – Л.: ЛГУ, 1960. – 426 с.
203. Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека // Психологическая наука в СССР. – М., 1960, - Т.2. – С. 110-125.
204. Наука и ценности: Пробл. интеграции естественнонаучн. и социогуманит. Знание / Под ред. М.С. Когана Б.В. Маркова. – Л.: Изд. ЛГУ, 1990. – 182с.
205. Немов Р.С. Психология: Учебн. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн.2: Психология образования. – 608с.

206. Нечепоренко Л.С. Совершенствование общепедагогической подготовки учителя в университете / Нечепоренко Л.С. – Харьков: Основа, 1990. – 135.
207. Никандров Н.Д. Духовные ценности и воспитание человека // Педагогика. – 1998. - № 4. – С. 3-8.
208. Никандров Н.Д. Ценности как основа целей воспитания // Педагогика. – 1998. - № 3. – С. 3-10.
209. Никитина Н.Н. Развитие Ценностного сознания учителя // Педагогика. – 2000. - № 6. – С. 65-70.
210. Никольская И.М. Уроки психологии в начальной школе. 2-е изд., дополн. и перераб. / И.М. Никольская, Г.Л. Бардиер. – СПб.: Речь, 2004. – 190с.
211. Ніцше Ф. По той бік добра і зла (Прелюдія до філософії майбутнього). Генеалогія моралі (Ф. Ніцше; Пер с нем. Оніко А, Вступ Сільє-Марія; Ред. Гаращук П. – Львів: Літопис, 2002. – 320с.
212. Носенко Э.Л., Трансформация ценностных ориентации молодёжи на современном этапе развития общества (псих. аспект): [монография] / Э.Л. Носенко, Н.В. Фролова – Днепропетровск: навчальна книга, 1999. – 168с.
213. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога / Овчарова Р.В. М.: ТЦ. Сфера, 2002. – 480с.
214. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Рус. яз., 1984. – 816с.
215. Олинкова Н.В. Краткий толковый словарь психологических терминов. - Пятигорск, 1998. – 236с.
216. Ольшанский Д. В. „Я - сам!” (Очерк становления и развития детского „Я”). - М.: Знание, 1986. — 93 с.
217. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителя як предмет педагогічних досліджень// Педагогіка і психологія. – 2005. - № 1. – С. 42-51.
218. Осухова Н. Гуманистические ориентации учителя: пересмотр целей и поиск технологий // Вестник высшей школы – 1991. № 12. – С.30-35.

219. Павленчук В. Любов педагога до дітей як важлива умова духовно-морального виховання // Початкова школа. – 2004. - № 6. – С. 10-11.
220. Павліченко А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості // Психологія і суспільство. – 2005. - №4. – С. 98-120.
221. Пантелеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. // Психология самосознания. Хрестоматия. - Самара: Издательский дом „БАХРАХ-М”, 2000. - С. 208 – 242.
222. Пасинок В.Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя: [монографія] / В.Пасинок - В.о. Харківськ. нац. ун-т ім. В.Н. Карабіна. – 2-ге вид./ виправ. і доп. Харків: ІМІС, 2001. – 280с.
223. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2001 – 640с.
224. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512с.
225. Педагогический энциклопедический словарь (Гл.ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528с.
226. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2007. – 495 с.
227. Педагогічна культура / Харків. держ. ун-т, За ред Л.С. Нечепоренко. – Харків: Б.и., 1993. – 145с.
228. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривоніс та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
229. Педагогічне прогнозування як процес формування прогностичних умінь учителя початкової школи / Уклад. Бандар В.І.,

Севастиук М.С.; В.о. Нац. пед. ун-т ім.. М.П. Драгоманова. – К.: Нац. пед. ун-т ім.. М.П. Драгоманова, 2000. – 59с.

230. Петінова О.Б. Соціально-побутове в ціннісних орієнтаціях особливості: дис... кандидата пед. наук: 09.00.03 / Петінова Оксана Борисівна. – Одеса – 2004. – 184с.

231. Подольская Е.А. Ценностные ориентации и проблемы активности личности: [монографія] / Елена Подольская – Харьков.: Изд-во «Основа», 1991. – 162с.

232. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / Полонский В.М. - М.: Выс. шк., 2004. – 512с.

233. Полушик Г.И. Моральная ценность научных знаний / Полушик Г.И. – М.: Знание, 1984. – 63с.

234. Полякова Т.С. Аналіз забруднень в педагогической деятельности начинающих учителей / Предисл. Ю.К. Бабанского. – М.: Педагогіка, 1983. – 129с.

235. Помиткін Е.О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти: Наук.-метод.пос. / Помиткін Е.О. – К.: ІЗМН., 1996. – 164 с.

236. Потовій Я.І. Особливості ціннісно-мотиваційної сфери студентів // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. - № 2. – С. 36-39.

237. Проблемы формирования ценностных ориентаций и активности личности в ее онтогенезе: Меж вуз. сб. науч. тр. / моск. гос. ин-т им. В.И. Ленина; [Редкол.: В.С. Мухина (отв.ред.) и др.] – М.: МГПИ, 1987. – 151с.

238. Проблемы формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности: Межвуз. сб. науч. тр./ Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина; Редкол.: В.С. Мухина – М. МГПИ, 1984. – 133с.

239. Проблемы ценностного подхода в праве: традиции и обновления / Ин-т государства и права / Отв. ред. В.С. Нерсисянц. – М. Ин-т государства и права, 1996. – 89с.

240. Проскура О. Про психологічну підготовленість учителя до роботи з першокласниками // Початкова школа. – 1997. - № 1. – С. 12-14.

241. Профессиональная подготовка учителя начальных классов: Межвуз. сб. науч. тр. / Ставроп. гос. пед. ин-т.; [Редкол.: Шиянов Е.И. (отв.ред.) и др.]. – Ставрополь СГПИ, 1986. – 173с.

242. Психологическая теория коллектива [под ред. А.В. Петровского]; Науч.-исслед.ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1979. – 240 с.

243. Психологический словарь [под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.] – М.: Педагогика, 1983. – 483с.

244. Психология. Словарь [Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – 2-е изд., испр. И доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494с.

245. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільності і розбіжності: [монографія] / Людмила Пуховська. - К.: Вища шк., 1997. – 180с.

246. Работа с родителями: Пособие для учителей начальных классов общеобразовательных учреждений / М.П. Осипова, Г.А. Бутрим, И.А. Мельничук и др.; Под общ. ред. М.П. Осиповой, Г.А. Бутрима. – Мн., «Экоперспектива», 2003. – 480 с.

247. Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя:[монографія] / Валерій Радул – К.: Вищ. школа, 1997. – 269с.

248. Радул В.В. Соціально-педагогічна зрілість [спец курс.: Навч. посіб.] Кіровоград: ПВЦ ТОВ “Імекс ЛТД”, 2002. – 248с.

249. Райковский Я. Экспериментальная психология эмоций. - М. «Прогресс». – 1979. – 392 с.

250. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей Навч.-метод. посібник. / Т.Е. Федорченко. – К.: Київ, ТОВ “ХІК”, 2003. – 128с.

251. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2004. – 432 с.

252. Рега О.С. Особливості формування гуманності в учнівської молоді в сучасних умовах // Теоретико-Методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – Київ – Житомир: Ви-во ЖДУ, 2004. – Кн. I. – С.33-40.

253. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера: Кн. Для преподават. высш. и средн. пед. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 304с.

254. Роговин Л. Саморегуляція у професійній діяльності вчителя // Початкова школа. – 2004. - № 12. – С. 51-54.

255. Роговин Л. Саморегуляція у професійній діяльності вчителя // Початкова школа. – 2004. - № 11. – С. 55-58.

256. Роджерс К. Искусство консультирования и терапии. / Пер. с англ. Кондрашова О. И др.; Пер. под ред. Римский С., Рашина В. – М.: Апрель Пресс; М.: ЭКСМО, 2002. – 976 с.

257. Ростунов А.Т. Формирование профессиональной пригодности / Ростунов А.Т. – Минск: ВШ., 1984. – 176 с.

258. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С.Л. – СПб.: Из-во Питер, 1999. – 720 с.

259. Рувинский Л.И. Самовоспитание личности / Рувинский Л.И. – М.: «Мысль», 194. – 140с.

260. Ручка А.А. Социальные ценности и нормы (некоторые теоретические и прикл. Вопросы, Отв. Ред. Д-р филос. Наук Л.В. Соханов). К., «Наукова думка», 1976. – 192с.

261. Савенкова Л.О. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування: [монографія] / Л.Савенкова – К.: Б.и., 1997.- 128с.

262. Савина А.К. Польша: Аксиологические основы процессов целеполагания в образовании // Педагогика. – 2003. - № 4. – С. 101-106.

263. Савонько Е.И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и оценку другими людьми. // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972. - С. 56 - 64.
264. Сало І.В. Добро і зло. – Суми: Козацький вал, 2001. – 192с.
265. Салов Ю.И., Тюнников Ю.С. Психолого-педагогическая антропология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 256 с.
266. Семез А. В.О. Сухомлинський про роль вчителя у вихованні моральних цінностей учнів // Початкова школа. – 2003. - № 9. – С. 18-21.
267. Семенова А.В. Развитие профессиональной компетентности фахівця засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг): Навчально-методичний посібник / Семенова А.В. – Одеса: СВД Черкасов М.П., 2006. – 130с.
268. Семенова А.В., Гурін Р.С., Осипова Т.Ю. Основы психології і педагогіки: Навч. посіб. – К.: Знання, 2006. - 319 с.
269. Сергеева Н. Модель деятельности педагога по обеспечению эмоционального благополучия младших школьников // Воспитание школьников. – 2003. - № 4. – С. 42-45.
270. Сиверс В.А. Измерение ценности. – Калининград: Свободная зона, 1996. – 128с.
271. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2000. - - 350 с.
272. Сидорчук Н.Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу: дис...кандидата пед. наук: 13.00.04./ Сидорчук Н.Г. – К., 2001. – 165с.
273. Сисоєва С.О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя // Педагогіка і психологія. – 2006. - № 4. – С. 60-66.
274. Скоромонова М.И. Ориентации младших школьников на нравственные ценности // Начальная школа. – 1997. - № 5. – С. 33-36.

275. Слостёнин В.А. Учитель и время // Советская педагогика. – 1990. №9. – С.3.
276. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. А. Слостенин: В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч.1. – 288с.
277. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. А. Слостенин: В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч.2. – 256с.
278. Слостёнин В.А., Чижанова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: Учебное пособие для студентов ВУЗов. – М.: Академия, 2003. – 192с.
279. Слободянюк С.С. Личность как ценность.- М., «Мысль», 1971.- 112с.
280. Словарь по социальной педагогике: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт. – сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
281. Словарь терминов по сравнительной мысли / Под ред. В.В. Макаева. Пятигорск, 1998.
282. Словник-довідник з професійної педагогіки [уклад. А. Семенової та ін.] – О.: Пальміра, 2006. – 362 с.
283. Сметанський М. Суть виховання як складової педагогічного процесу // Шлях освіти. – 2006. - № . – С.14-17.
284. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки учителя начальных классов: Межвузовский сборник научных трудов; Отв. ред. А.М. Сафин / Стерлитаманск. пед. ин-т. – Куйбешев: СГПИ, 1990. – 104с.
285. Соколова Е. Вечные ценности: о родительской любви // Воспитание школьников. – 2002. - № 4. – С. 43-44.
286. Сокольникова Н.М. Живые ценности отечественной культуры // Педагогика. – 1998. - № 5. – С. 121-122.

287. Солодухова О.Г. Становлення особистості вчителя у професійній адаптації / Харк. держ. пед. ун-т. Донецьк: Либідь, 1996. – 174с.
288. Социологическая энциклопедия / А.Б. Александрова, Н.В. Александрович, Ю.А. Алексейченко и др.: Под общ.ред. Данилова А.Н. – Минск: Белорусская энциклопедия, 2003. – 384с.
289. Соціальна педагогіка. Підручник за ред. проф. А.Й. Капської – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.
290. Соціологія: Підручник / За редакцією проф. В.П. Андрющенко, проф.. М.І. Горлач. Харків – Київ, - 1998р. - 624с.
291. Стасюк В.Д. Педагогічні умови підготовки майбутніх економістів у комплексі “школа – вищий заклад освіти”: дис... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Стасюк Варвара Дмитрівна. – О., 2003. – 280 с.
292. Степанов С. Ключевое слово / терминология /. // Школьный психолог. – 2001. - № 3. – С 11-16.
293. Столин В. В. Самосознание личности / Столин В. - М.: Изд-во МГУ, 1983. -286с.
294. Столович Л.Н. Природа эстетической ценности / Столович Л.Н. – М.: Политиздат, 1972. – 219с.
295. Столяренко О. Народознавство формування у школярів ціннісного ставлення до людини // Рідна школа. - 2000. - № 1. – С.17-21.
296. Сулейманова Л.А. Ценностные ориентации личности и регуляция взаимоотношений в контактных группах / АН АзССР, Ин-т философии и права. – Банц: Элли, 1989. – 104с.
297. Сусліна І.В. Розвиток професійно-лінгвістичної активності слухачів прикордонників у процесі вивчення іноземної мови: дис...кандидата пед. наук: 20.02.02 / Сусліна І.В. – Хмельницький, 1998. С. 32-45.
298. Суходольская-Кулешова Л.В. Формирование этической культуры будущего учителя // Педагогика. – 2003. - № 7. – С. 83-87.
299. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.

300. Тесля Е.Б. Формирование профессионального интереса у будущих учителей // Педагогика 2000. - № 7. – С. 58-63.
301. Троицкая И. Формирование самореализации у младших школьников // Воспитание школьников. – 2003. - № 6. – С. 40-42.
302. Трофимова Н.М. Развитие ценностного сознания учителя // Педагогика. – 1997. - № 6. – С. 59-65.
303. Трофимова Н.М., Еримична Е.И. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста // Педагогика. – 2003. - № 2. – С. 42-47.
304. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме / Тугаринов В.П. – Л.: ЛГУ, 1968. – 123 с.
305. Тульчинський М.М. Особенности самооценки и уровня притязаний в позднем возрасте: автореф. дисс. для получения науч. степени канд. психол. наук / Тульчинський М.М. - М., 1996.- 19 с.
306. Уайт Патриція Громадянські чесноти і шкільна освіта: виховання громадян демократичного суспільства: [монографія] / Пер. з англ. та перед. В.О. Коломієць. – К.: Вища шк., 2002. – 118 с.
307. Узнадзе Д.Н. Теория установки [под ред. Ш.А. Надирашвили и В.К. Цаава] – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 448 с.
308. Улятовская Е. А. Подготовка будущих учителей по активизации самостоятельной познавательной деятельности младших школьников: дис... кандидата пед. наук.: 13.00.04 / Улятовская Евгения Анатоліївна. – Измаил, 1998. - 231 с.
309. Утверджуючи моральні цінності: - К.: Політвидав Укр., 1984. – 140с.
310. Утенов В.М., Овсянников В.И. Ценностные ориентации студентов педагогического вуза // Педагогика. – 1998. - № 5. – С. 70-72.

311. Фанталова Е.Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов // Психологический журнал. - № 1. т. 13., - 1992, - С. 107 – 117.
312. Филиппьев Ю.А. Искусство в системе человеческих ценностей / Филиппьев Ю.А. – М.: Б.и. 1996. – 287с.
313. Филонов Г. Ценностно-целевые ориентации социально-педагогической деятельности // Воспитание школьников. – 2003. - № 6. – С. 33-36.
314. Философский энциклопедический словарь. [ред.кол. С.С. Аверцев и др.] – 2 изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. – С.815.
315. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / Фіцула М.М. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2000. – 544с.
316. Формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій, соціального і гуманістичного мислення у студентів: Республіканська науково-практична конференція, Одеса, жовтень 1992р. Тези доповідей / Одес. техн. Ін-т харчової промисловості. – К., 1992. – 366с.
317. Формування культури здоров'я дівчинки-підлітка: Методичний посібник / С.О. Свириденко. – К.: 2004. – 122 с.
318. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 3-е изд., перераб. и доп./ Харламов И.Ф. – М.: Юрист, 1997. – 512 с.
319. Хмельюк Р.И. Профессиональный отбор и первоначальная подготовка студентов в педагогических институтах: дис... докторара пед. наук: 13.00.01/ Хмельюк Раїси Іллівни - Одесса, 1971. - 515с.
320. Хоменко З. Розвиток духовних цінностей молодших школярів на засадах гуманістичної психології // Початкова школа. – 2002. - № 1. – С. 11-13.
321. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Ін-т педагогіки / Хомич Л.О. – К.: Магістр S, 1998. – 200с.

322. Хоружа Л. Молодий школяр як суб'єкт етичного впливу вчителя // Початкова школа. – 2004. - № 1. – С. 5 -8.
323. Хохлова М.В. Проектно-преобразовательная деятельность младших школьников // Педагогика. – 2004. - № 5. – С. 51-56.
324. Хрестоматия по педагогической аксиологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Сост. В.А. Слостёнин, Г.И. Чижакова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 480 с.
325. Хрестоматия по педагогической психологии. – М.: Международ. пед. академия. – 1995. – 416 с.
326. Цоков Б. Взаимосвязь между Я-образом и уровнем тревожности. // „Психология”. - София, 1984. - №1.- С. 12 - 19.
327. Цокур О.С. Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя: [монография] / Ольга Цокур – Одесса: Логос, 1996. – 300 с.
328. Чавчавадзе Н.З. Культура и ценности / Чавчавадзе Н.З. – Тбилиси: Мецниереба, 1984. – 171с.
329. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / Чеснокова И.И. - М.: Наука, 1977. - 144 с.
330. Чобітько М.Г. Індивідуальність студента в особистісно орієнтованому навчанні // Педагогіка і психологія. – 2005. - № 2. – С. 34 – 42.
331. Шварцман З.О. Профессионально-педагогическая подготовка учителя в университете / Под ред. Н.Н. Крулиновского; Том. гос. ун-т. им. В.В. Куйбешева. – Томск: Изд-во Том. ун-т, 1991. – 126с.
332. Швидан О.М. Сьогодні студент – завтра вчитель / Швидан О.М. – К.: т-во “Знання” УРСР, 1987. – 47с.
333. Шемшурина А.И. Основы этической культуры. Книга для учителя. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 112с.
334. Шингаров Г.Х. Эмоции и чувства как формы отражения действительности: [монография] / Г. Шаргов. - М., «Наука». - 1971. – 224с.

335. Шкляр Л.Е. Духовный мир и ценностные ориентации личности. Современные проблемы молодёжи / Л.Е Шкляр – К.: Знание, 1988 – 15с.
336. Школенко Ю.А. Ценности XX века / Школенко Ю.А. – Н.: Знание 1990.- 64с.
337. Шульга Р.П. Искусство и ценностные ориентации личности / АНУССР, Ин-т философии. / Р.П. Шульга – Киев: Наук. Думка, 1989. – 118с.
338. Щербаков Р.Н. Ценностные ориентации физического образования / Педагогика. – 2000. - № 9. – С. 37 – 42.
339. Щуркова Н. Ценностные отношения // Воспитание школьников. – 1999. - №3. – С.22.
340. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Эльконин Д.Б. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
341. Эстетические ценности в системе культуры: Сб. науч. ст./ АНСССР, Ин-т философии, Научн. совет по пробл. Эстет.; М.: Б.и. 1986. – 151с.
342. Явоненко С.О. Аксиологія практичного розуму / Явоненко С.О. – К.: Укр..центр духовної, 2000. – 184с.
343. Ядов В.А. Становление личности: общественное и индивидуальное // Социологич. исследование. – 1985. - №3. - С.11-23.
344. Якубовский М.Я. Математичне моделювання професійної діяльності вчителя з використанням теорії нечітких множин.// Педагогіка і психологія 3 (44) 04 - С. 53-61.
345. Якубовські О.М., Анненкова І.П. Основи формування емоційної культури майбутніх учителів: Навч. пос. / О.М Якубовські – Одеса: Астропринт, 2002. – 160с.
346. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие / европ. ин-т экспериментов. – СПб.: Из-во Михайлова В.А.: Из-во «Полиус», 1998. – 639с.

347. Ясиненко В.М. Педагогічні умови ефективності організації підготовки майбутніх фахівців військової логістики у вищих військових навчальних закладах // Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2005. - № 7- 8. – С. 221-231.

348. Ashmore R.D., Deaux K., McLaughlin V., 2004. An Organize framework for Collective Identity: Articulation and Significance of multidimensionality. *Psychological Bulletin* 130(1), pp. 80-114

349. Bochner S. The social psychology of cross-culture relations // *Cultures in contact*. – Oxford, 1982.

350. Brundage D.H., Mackeracher D. *Adult Learning Principles and their Application to Program Planning*. – Toronto, 1980, p. 110.

351. Cattell R.B. *The Scientific Analysis of Personality*. – Baltimore, 1965 – 139с.

352. Knowles M.S. *The Adult Learner: A Neglected Species*. – Houston, 1973, 204 p.

353. Knowles M.S. *The modern Practice of Adult Education*. – Chicago, 1980 - 195 p.

354. Lorge I. *Adult Learning // Adult Education*. – N.Y., 1952. – N 5, 157p.

355. Shibutani T., Kwan K. *Ethnic Stratification: A Comparative Approach*. – New York, London, 1968. – 160 p.

Додаток А

Методики, що були використані під час соціально-педагогічної практики студентами з метою формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

Додаток А 1.

Методика на виявлення соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

Шановний друже!

Ми просимо Вас висловити Вашу точку зору з приводу свого майбутнього дорослого життя. Просимо Вас бути щирими. Перед Вами

список із 12-ти цінностей: 1 Пізнання. 2. Здоров'я. 3. Миролюбство. 4. Красота природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і мистецтві). 5. Повага до батьків. 6. Ненасильництво. 7. Наявність гарних і вірних друзів. 8. Впевненість у собі (відсутність сумнівів). 9. Увічливість. 10. Сміливість як незалежність від вчинків і дій інших. 11. Творчість. 12. Уміння будувати відносини з ровесниками.

В таблиці 1. записані пари цифр. Кожній цифрі відповідає цінність, що стоїть під цим номером у списку. Наприклад, 10 - це "Сміливість", а 6 – "Ненасильство". Вчитель за вибором дитини обводить у кожній парі кружком ту цінність, яку дитина вважає найбільш важливою, більш привабливою. Обводити можна тільки одну цифру з пари! Пропускати пари не можна! Заповнюйте таблицю вертикально по колонках.

Вибери з двох цінностей ту, що важніше для тебе

Табл. 1

1	2	2	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8	8	9	9	10	10	11	11	12
1	3	2	4	3	5	4	6	5	7	6	8	7	9	8	10	9	11	10	12		
1	4	2	5	3	6	4	7	5	8	6	9	7	10	8	11	9	12				
1	5	2	6	3	7	4	8	5	9	6	10	7	11	8	12						
1	6	2	7	3	8	4	9	5	10	6	11	7	12								
1	7	2	8	3	9	4	10	5	11	6	12										
1	8	2	9	3	10	4	11	5	12												
1	9	2	10	3	11	4	12														
1	10	2	11	3	12																
1	11	2	12																		
1	12																				

У таблиці 2 обведіть кружком у кожній парі ту цінність, що, на Вашу думку, легше досягти в майбутньому. Заповнюється таблиця вертикально по колонках.

Вибери з двох цінностей ту, що, яка тобі здається, може бути легше досягнута в майбутньому

Табл. 2

1	2	2	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8	8	9	9	10	10	11	11	12
1	3	2	4	3	5	4	6	5	7	6	8	7	9	8	10	9	11	10	12		
1	4	2	5	3	6	4	7	5	8	6	9	7	10	8	11	9	12				

1 5	2 6	3 7	4 8	5 9	6 10	7 11	8 12					
1 6	2 7	3 8	4 9	5 10	6 11	7 12						
1 7	2 8	3 9	4 10	5 11	6 12							
1 8	2 9	3 10	4 11	5 12								
1 9	2 10	3 11	4 12									
1 10	2 11	3 12										
1 11	2 12											
1 12												

У результаті первинного опрацювання результатів було можливим одержати такі дані про дитину:

Бажаність або цінність кожній із запропонованих дитині для оцінки життєвих сфер (Ц). Оцінюється числом переваг цінності цієї сфери перед іншими. Максимально можливе значення Ц по кожній сфері дорівнює 11 (у випадку, якщо дитина завжди вибирає цю життєву сферу в якості більш важливої в порівнянні з іншими), мінімально можливе значення Ц по кожній сфері дорівнює 0 (у випадку, якщо жодного разу ця сфера не обрана в якості більш важливої в порівнянні з іншими).

Доступність кожній із запропонованої йому для оцінки життєвих сфер (Д). Оцінюється числом переваг доступності цієї сфери перед іншими. Максимально можливе значення Д по кожній сфері дорівнює 11 (у випадку, якщо дитина завжди вибирає цю життєву сферу як більш доступну в майбутньому в порівнянні з іншими), мінімально можливе значення Д по кожній сфері дорівнює 0 (у випадку, якщо жодного разу ця сфера не обрана в якості більш доступної в порівнянні з іншими).

Рейтинг принадності запропонованих дитині для оцінки життєвих сфер (РЦ):

- Визначалася послідовністю сфер, якій надає перевагу дитина.
- Рейтинг доступності запропонованих для оцінки життєвих сфер (РД). Визначався послідовністю доступних дитині сфер.
- Змістовний опис життєвих сфер, які мають для дитини дуже високу значимість (ОЦ). Високо значимими рахуються сфери, показник Ц яких більше 8 одиниць.

- Змістовний опис життєвих сфер, які важливі для дитини дуже низькою значимістю (НЦ). Незначними рахуються сфери, показник Ц яких менше 3 одиниць.
- Змістовний опис життєвих сфер, які важливі для дитини дуже високою доступністю (ВД). Високо доступними рахуються сфери, показник Д яких більше 8 одиниць.
- Змістовний опис життєвих сфер, які важливі для дитини дуже низькою доступністю (НД). Недоступними рахуються сфери, показник Д яких менше 3 одиниць.

Інтегральний показник адаптованості, підрахований як сума різниць Ц та Д по всім запропонованим для оцінки життєвим сферам (ІПА). Мінімально можливе значення ІПА = 0 (у випадку, якщо в середньому за всіма наборами життєвих сфер різниці між бажаним і суб'єктивно можливим для дитини немає), максимальне значення ІПА дорівнює 132 (у випадку, якщо по всіх абсолютно сферах різниця між бажаним і суб'єктивно можливим для дитини максимальна, тобто дорівнює 11 одиницям).

Наявність або відсутність внутрішніх конфліктів (ВК), що виявляються у випадках, коли цінність якоїсь сфери значно (більше, ніж на 8 одиниць) вище, чим її ж доступність. Наявність або відсутність внутрішніх вакуумів (ВВ), що виявляються у випадках, коли доступність якоїсь сфери значно (більше, ніж на 8 одиниць) вище, чим її ж цінність.

Додаток А 2.

Методика “Дім – дерево - людина” для молодших школярів

Матеріал: стандартний лист для малювання, простий олівець, ластик.

Хід роботи: стандартний лист для малювання складається навпіл, у результаті утворюється чотири сторінки. На першій сторінці у верхній частині листа друкованими літера написано БУДИНОК, на другій і третій сторінках - відповідно ДЕРЕВО і ЛЮДИНА, на четвертий – ім'я, прізвище дитини, дата проведення дослідження.

Інструкція: “Намалюй, будь ласка, якнайкраще будинок, дерево, людини”. На всі уточнюючі питання випробуваного варто відповідати, що він може малювати так, як йому хочеться.

Використовуючи даний тест, можна визначити ряд характеристик особистості, із яких для нас найбільше важливими є усього дві: труднощі в спілкуванні і ворожість, що оцінювався по визначених параметрах. Сукупність цих параметрів складає симптомокомплекс.

За кожний симптом у рамках того й другого симптомокомплексу нараховувався певний бал. Виразність симптомокомплексу визначався по сумі балів. При цьому необхідно було мати на увазі, що бал нараховувався за виразність симптому, а не за його відсутність. Наприклад, якщо дитина не намалювала двері, йому ставився 1 бал, якщо ж вона її намалювала - 0 балів. Або: якщо вона не намалювала вікна, їй ставиться 2 бали, якщо ж вона їх намалювала - 0 балів. Нижче приведені нормативи оцінювання в таблиці 1.

Таблиця 1

Симптомокомплекс «Труднощі у спілкуванні»		Симптомокомплекс „Ворожість”	
1	Відсутність дверей - 0; 1	1	Відсутність вікон - 0; 1
2	Дуже маленькі двері -0; 1	2	Дуже маленькі двері - 0; 1
3	Двері без ручки -0; 1	3	Дуже велике дерево - 0; 1
4	Відсутність вікон - 0; 2	4	Дерево скраю листа - 0; 1
5	Вікна - отвори без рам - 0; 1	5	Гілки, як пальці, - 0; 1
6	Зайво закриті вікна - 0; 1	6	Очі - порожні орбіти - 0; 1
7	Виділене обличчя – 0; 1	7	Довгі гострі пальці - 0; 1
8	Відсутність основних деталей обличчя (ніс, рот, очі) - 0; 1	8	Оскал, видні зуби – 0; 1
9	Людина з паличок – 0; 2	9	Агресивна поза людини - 0; 2
10	Руки в оборонній позиції -0; 1		

По кожному симптомокомплексу в кожній дитини підраховувалася сума балів, що потім по спеціальній шкалі перекладається в чотирьохбальну шкалу.

Якщо дитина набрала 0 балів, їй ставили “1” бал. Якщо дитина набрала 1-2 бала, їй ставили “2” бали. Якщо дитина набрала 3-4 бала, їй ставили “3” бали. Якщо дитина набрала 5 балів і вище, їй ставили “4” бали. Всі отримані дані по першій і другій частинам методики занесли в спеціальну таблицю, що складалася з 14 граф.

Розглянемо процедуру визначення типу взаємодії дитини на прикладі П.Кірової учениці початкової школи. Так товарицькість студент практикант з допомогою учителя початкової школи, що працював у класі оцінив у 1 бал, а другий - у 2 бала (2-га графа). Уміння будувати відношення перший оцінив у 2 бала, другий - у 3 бала (3-я графа). Знаходимо суму балів: $1+2+2+3=8$ (4-та графа). Далі поділяємо отриману суму на 4 і округляємо (якщо в цьому є необхідність) до цілого числа, у даному прикладі одержуємо 2 (5-а графа). За тестом БДЛ по симптомокомплексу “Труднощів у спілкуванні” дитина одержала 1 бал (6-а графа). Складаємо цей бал з усередненим балом, отриманим у 5-й графі, і заносимо результат у 7-у графу. Аналогічним засобом проводились розрахунки для других показників – “дружелюбність” і “миролюбство”.

Таблиця 2.

Прізвище, Імя дитини	Товариськість (за оцінками вчителів)	Уміння будувати відношення (за оцінками вчителів)	Сума балів	Округлений середній бал	Товариськість за текстом	Сума балів 5-та, 6-та графа
Кірова П.	3	2/3	8	$8:4=2$	1	3
Дружелюбність (за оцін-	Миролюбство (за оцінками	Сума балів	Округлений серед-	Дружелюбність (за	Сума балів (11 графа+12	Тип

ками вчителів)	вчителів)		ній бал	текстом)	графа)	
8	9	10	11	12	13	14
3	3/3	13	3	4	7	+ -

Для того щоб визначити тип взаємодії, студенти скористалися такими нормативами. Якщо дитина за показниками “товариськість” або “дружелюбність” набирала від 2 до 4 балів включно, приймали це за виразність позитивної якості й відзначали знаком (+). Якщо ж вона набирала від 5 до 8 балів, вважали, що це виразність протилежної якості, і відзначали знаком (-).

Отже, позначення типів взаємодії було таке:

“+ +” - товариські-дружелюбні діти; “+ -” - товариські-ворожі діти;

“- +” - нетовариські-дружелюбні діти; “- -” - нетовариські-ворожі діти.

Додаток А 3.

Програма “Ненасильництво” для учителів початкової школи, молодших школярів та їх батьків

Дана програма передбачала роботу з учителями початкових шкіл, молодшими школярами та їх батьками.

Центральна увага в програмі “Ненасильництво” приділялася проведенню спеціальних занять, які проводили практиканти із молодшими школярами. Ці заняття будувалися на таких засадах:

По-перше, для того щоб знаходити здібність до ненасильницької взаємодії, дитина повинна була навчитися позитивно ставитися до себе (елементи самоприйняття), бачити в собі різноманітні якості, усвідомлювати їх на доступному для віку рівні, вміти адекватно оцінювати результати діяльності, свої уміння і властивості особистості.

По-друге, повинна була бути впевненою у собі, що було важливим для ненасильницької взаємодії. Впевненість у собі - основа автономності і незалежності особистості, база для позитивного вирішення конфліктів, продуктивного спілкування й уміння будувати відношення.

Як відомо, невпевненість - результат неформленості “Я-концепції”, низької самооцінки, породжуваної, з одного боку, невисокими реальними досягненнями в різних видах діяльності, з іншого боку - негативними оцінками інших людей.

Невпевненість у собі детермінувало або соціально-імпульсивну, або соціально-пасивну поведінку, що супроводжувалася станами тривожності, конфліктності, схованою або вираженою ворожістю.

По-третє, для людини, що практикувала ненасильницьку взаємодію в спілкуванні з людьми, характерним повинен був бути оптимістичний погляд на життя, позитивний емоційний фон, здібність до співпереживання. Тому в школі, вдома дитині необхідно було створювати такі умови, при яких вона могла би переживати радість, училася би справлятися з власними засмученнями, разом радіти успіхам.

По-четверте, взаємодія людей завжди повинна була бути позиційною: “Батько”, “Дорослий”, “Дитина” (по Э. Берну); “поверх”, “знизу”, “поруч”; відношення керівництва, підпорядкування, рівності і т.п. Тому в дітей молодшого шкільного віку важливо було сформуванню не тільки уявлення про керівництво, підпорядкуванні, паритеті, але й про уміння усвідомлено займати кожну позицію.

По-п’яте прояв ненасильства, як просоціальної дії знаходив своє вираження у класі особливих відношень особистості до інших людей. Ці відношення конкретизувалися в дружелюбності в протипагу ворожості, у здібності до доброти в протипагу озлобленості і, звичайно, у любові в протипагу ненависті.

По-шосте ненасильницька дія виступала не тільки в ролі ініціативного акта, але і як відповідна дія, як реакція. Щоб навчитися “тримати удар”, робити ненасильницький опір, людина повинна була мати свідому сміливість і толерантність. Отже, завданням майбутніх учителів було формувати сміливість у протипагу боягузливості, витримку (початковий аналог толерантності) у протипагу невитриманості у молодших школярів.

Сьоме заняття будувалося студентами на взаємодії людей де важливу роль у процесі відіграла форма вираження того або іншого відношення. Вона могла бути жорсткою (грубість) і м'якою, етичною (увічливість). Навчання етичним нормам поведінки, виховання етичних якостей, що умовно було інтегровано в поняття «увічливість», тому саме варто було починати з молодшого шкільного віку.

Останнім восьмим завданням була цілеспрямована діяльність виховання в дітей якостей, необхідних для ненасильницької взаємодії, які стимулювали роботу дитини над собою. Формуються соціально-ціннісні орієнтації, властивість особистості, її також називали миролюбством, що виражалося в здібності до подолання власної агресії, до ненасильницького вирішення конфліктів, до розумних вчинків. Для того щоб створити передумови для виникнення елементів позиції ненасильства, у дітей важливо було сформуванню миролюбства не тільки як соціально-ціннісні орієнтації, які виявляється у взаємодії з однолітками і дорослими, але і як відношення до світу в цілому, що виражається в неприйнятті війни як засобу вирішення конфліктів.

В остаточному підсумку були виділені соціально-ціннісні орієнтації молодших школярів та сформовані цілі їх формування:

Описана структура цілей обумовила і виділення 12 циклів занять:

- “Хто Я - який Я”
- “Впевненість-непевність”;
- “Радість-прикрість”;
- “Керівництво – підпорядкування – рівність”;
- “Дружелюбність-ворожість”;
- “Доброта - злостивість”;
- “Любов - нелюбов (ненависть)”;
- “Сміливість-боягузливість”;
- “Витримка – невитриманість”;
- “Ввічливість-грубість”;

- “Миролюбство-агресивність”;
- “Мир – війна”.

Базові характеристики відношенні дитини до себе і до інших людей	Соціально-ціннісні орієнтації або характеристики відношень	Цілі формування
1. Відношення до себе	Уявлення про себе	Сформувати позитивне відношення дитини до себе й уміння виділяти в собі різноманітні якості з усвідомленням їх; розвивати здібність до самоприйняття
2. Стан особистості	Впевненість	На основі позитивного відношення до себе формувати в дитини впевненість, що забезпечує незалежність, самостійність і автономність особистості, що виражається в умінні дитини приймати розв'язання і діяти на основі адекватної оцінки своїх можливостей і стоячих перед ним задач
3. Переживання особистості	Радість – засмучення	Формувати в дитини позитивний емоційний настрій, що виражається в здібності розібратися у своїх переживаннях і переживаннях інших людей, в умінні сопереживати, співчувати

4. Позиції в процесі взаємодії	Керівництво-підпорядкування-рівність	Формувати в дітей здібність займати позиції позитивного домінування (керівництво) і позитивного підпорядкування, робити ненасильницький опір у випадку негативного домінування протилежної сторони, учити взаємодіяти на рівних (співробітничати)
5. Відношення до іншого (як ініціативна дія)	Дружелюбність Доброта Любов	Формувати в дитини дружелюбність як здібність позитивно ставитися до інших людей з орієнтацією на позитивне в їх особистості, уміння переборювати власну недовіру і підозрілість Формувати в дитини здібність будувати відношення з іншими людьми таким чином, щоб завдавати їм мінімальну шкода або не завдавати її взагалі, робити іншим посильну допомогу, прощати образи і т.п. Формувати в дитини здібність до взаємоприйняття, емоційно-позитивному переживання існування іншого, посилення позитивного в особистості іншого

6. Відношення до іншого (як реакція)	Сміливість	Формувати в дитини здібність не губитися у важкій ситуації, переборювати тривоги і страхи, виявляти твердість і рішучість у здійсненні своїх намірів в стресовій або загрозливій ситуації (реальної або уявної), використовуючи ненасильницькі засоби опору
	Витримка	Формувати в дитини витримку як передумову толерантності, що виражається в умінні виявляти терпіння в складній несприятливій для дитини ситуації, утримуватися від імпульсивних дій
7. Форма вираження відношенні	Ввічливість	Формувати в дитини здібність використовувати в процесі взаємодії з іншими людьми вироблені людством етичні форми спілкування, засновані на повазі прав і гідностей інших людей
8. Інтегралція відношенні на рівні особистості	Миролюбство	Формувати в дитини миролюбство як інтегральної якості особистості, що виражається в здібності переборювати власну ворожість і агресивність, не насильно дозволяти виникаючі конфлікти, знаходити поступки, шляхи до порозуміння
9. Інтегралція відношенні на рівні суспільства	Мир	Формувати у дитини уявлення про війну та мир, негативне ставлення до війни як засобу розв'язання міжнародних конфліктів, розвиток в ігровій формі вміння розв'язувати протиріччя, моделюючи воєнні відношення

За кожним циклом передбачалося проведення 3-4 занять. Загальна мета формування соціально-ціннісних орієнтацій дитини була конкретизована за етапами експериментальної роботи:

Студентами був наведений приклад конспекту проведення циклу занять із дітьми на IV етапі на тему “Керівництво-підпорядкування”.

ЗАНЯТТЯ 1

Програмний зміст:

- формування уявлень про адекватність власної поведінки і поведінки інших людей у тієї або іншої ситуації з позиції домінування (керівництва, підпорядкування і рівності);
- закріплення уявлень про поведінку людей, що займають позиції керівництва і підпорядкування.

Матеріал: Читаємо дітям вірш Л. Серова «Жабеня» набір сюжетних ілюстрацій до твору А. Толстого «Золотий ключик, або Пригоди Буратіно»; схематичної обличчя (маски), дріт, дошка, крейда.

Етап	Формування уявлень в дитини про ті або інші соціально-ціннісні орієнтації	Закріплення уявлень про соціально-ціннісні орієнтації за допомогою асоціювання, вираження відповідних відчуттів у творчості	Емоційне переживання дитиною певних станів	Формування компонентів поведінки позиції ненасильства в дитини
Підготовчий	Проведення пропедевтичних занять			

II етап	Про поведінку людей, що володіють тією або іншою якістю, із використанням аналізу казок, картин, символічних зображень масок, поз і ін.	Первинне зв'язування певних відчуттів із тим або іншою якістю, вираження цього відчуття в конкретній формі у творчій діяльності на прикладі окремих людей	Емоційне переживання, опосередковане відтворенням цього переживання через зображення поведінки тварин, предметів, символів	Розвиток здібності взаємодіяти через використання ляльок, тварин, предметів-заступників, символів
III етап	Про власну поведінку і її особливості як форми вираження даної властивості. Широке введення символів	Повторне зв'язування відчуттів із певними якостями, вираження цих відчуттів у конкретній формі, діюча особою є сама дитина	Емоційне переживання певних станів через їхнє варіювання шляхом зміни позицій	Розвиток здібності взаємодіяти з іншими людьми в ігрових ситуаціях
IV етап	Про адекватність власної поведінки і поведінки інших людей у певній ситуації. Оцінка дії і вчинків з актуалізацією переживань сторін. Широке використання символів	Широке асоціювання, вираження відчуттів у творчості в абстрактній формі	Інтеграція емоційних переживань у різноманітних ситуаціях	Моделювання реальних життєвих ситуацій

Хід заняття

1-ша частина. Бесіда з дітьми з питань:

- Що значить бути головним?
- Що значить підкорятися?
- Кого називаємо головним? Підлеглим?
- Хто головний у школі? У класі? У лікарні? У крамниці? На заводі? І т.п.
- Як називають головного у дорослих на роботі?
- Хто в родині головний? Чому ви так вважаєте?
- Ким буде директор заводу на прийомі в лікаря?
- Як поводить ся головний? Як посміхається? Як ходить? Розмовляє?
- Як поводить ся підлеглий? Як посміхається? Як ходить? Розмовляє?
- Чи можуть всі бути головними? Підлеглими?
- Коли ви буваєте головними? Підлеглими? Далі необхідно підвести дітей до висновку про те, що кожна людина в залежності від ситуації може бути і головною, і підлеглою.

2-га частина. Читання вірша Л. Серова «Жабеня»:

Ми привчені до порядку -Я і всі мої дружки:

Ранком робимо зарядку - Присідання і стрибки. А потім йде навчання:

Всіх зелених крикунів

Учить грамоті і пісні

Наш учитель Квакунов.

Учить важно, учить строго,

Добре, що слів не багато:

Ква-ква-ква, і ква-ква-ква,

Всі жабенятені слова.

Питання до дітей:

- Хто головний у жабенят?
- Чому ми можемо називати його головним?
- Як назвати жабенят, які йому підкоряються?
- Як поводить себе головний?

- Як поводять себе підлегли?

Де діти повинні були зробити висновок про те, що вчитель Квакунов для маленьких жабенят є керівником, учить їх співати, читати, робити зарядку, а жабенята слухаються свого вчителя, підкоряють йому, шанують його.

3-тя частина. Майбутні учителі пропонували дітям для розглядання набору сюжетних картинок за казкою А. Толстого “Золотий ключик, або Пригоди Буратіно” і давав завдання знайти в сюжетах прояв керівництва або підпорядкування між персонажами казки, пояснити, у чому це виражається (поза, міміка). Діти парами вибирали по одній картинці.

Завдання дітям, яке було підготовлено студентами-практикантами:

- Знайдіть на картині героїв-керівників і героїв-підлеглих. Поясніть свій вибір.
- Дайте характеристику головним і підлеглим героям (поза, жести, вираження обличчя).
- Спробуйте самі передати жестами, мімікою, позою взаємовідносин героїв.
- З якими почуттями вони ставляться друг до друга?
- Що ви відчуваєте друг до друга?
- Ким вам приємніше бути: керівником або підлеглим?

4-та частина. Демонстрація декількох схематичних осіб-масок, інтерпретація їх із позиції керівництва і підпорядкування.

Завдання дітям, яке було підготовлено студентами-практикантами::

- Виберіть ті маски, що підходять керівнику (підлеглому).
- Хто є керівником для тебе?
- Коли мама дивиться на тебе так?

Запропонувати дітям скласти самостійно маски підлеглого і керівника.

5-та частина. Упорядкування схематичних поз людини з тонкого дроту з подальшою інтерпретацією їх із позиції керівництва і підпорядкування.

Завдання дітям:

Виберіть одну з поз людини, зробленої з дроту. Встаньте в таку ж позу. Що вона означає: керівництво або підпорядкування? Як ви дізналися?

- Яким може бути керівник? Підлеглий?

6-та частина. Вчитель проводить розмову про те, яку людини вибирають керівником: він повинний багато знати, уміти спілкуватися з людьми доброзичливо, вимогливо.

Завдання дітям:

- Давайте намалюємо крейдою драбинку на дошці й позначимо, хто кому підкоряється в нас у класі.
- Що в усіх спільного?
- Для чого потрібні керівники?
- Чи усі керівники бувають однаковими?
- Чим вони відрізняються?
- Коли приємно підкоряти керівнику?

Підвести дітей до висновку про те, що кожна людина у своєму житті буває керівником і підлеглим, але в будь-якій ролі вона повинна із повагою ставитися до інших людей: адже співробітничати завжди приємніше, чим підкоряти через страх.

ЗАНЯТТЯ 2

Програмний зміст:

- відчуття станів керівництва і підпорядкування;
- вираження цього відчуття у творчості. Матеріал: запис 5-6 музичних фрагментів різного характеру; пластилін; квадрат і трикутник для кожної дитини.

Хід заняття

1-ша частина. Вихователь пропонує дітям прослухати 5-6 музичних фрагментів різного характеру. Їм варто підняти квадрат, якщо музика асоціюється з керівництвом, а трикутник символізує, що музику вони зв'язують із підпорядкуванням.

Завдання дітям:

- Уявити, із чим вони зв'язують керівництво і підпорядкування:
 - а) із яким смаком; б) із яким запахом; в) із яким станом погоди; г) із яким кольором; д) які на дотик керівництво (підпорядкування).

2-га частина. Запропонувати дітям зліпити з пластиліну символи керівництва і підпорядкування так, як вони собі це представляють. Показати усім свої роботи і розповісти про них.

ЗАНЯТТЯ 3 Програмний зміст:

Емоційне переживання станів керівництва і підпорядкування і вираження цих станів у поведінці.

Хід заняття

1-ша частина. Вчитель проводить розмову з дітьми про те, що кожний керівник по-різному управляє своїми підлеглими.

Завдання дітям:

- Зобразите керівника, що наказує підлеглим (голосом, позою, мімікою, жестами).
- Яке почуття ви відчуваєте до такого керівнику?
- Зобразите керівника, що просить щось зробити (голосом, позою, мімікою, жестами).
- « Що ви відчуваєте, коли вас чемно просять що-небудь зробити?
- Що вам приємніше: коли до вас звертаються з наказом або проханням?
- А що таке рада?
- Порадьте що-небудь друг другу (парами або індивідуально).
- Що ви відчуваєте, коли чуєте пораду?
- Що приємніше: наказ або порада?
- Зобразите підлеглого, що підкоряється вимушено, через страх.
- Покажіть підлеглого, що підкоряється з задоволенням, тому що шанує свого керівника, а не боїться його.

2-га частина. Зображення в парах поз: домінування-домінування; домінування-підпорядкування; підпорядкування-домінування;

підпорядкування-підпорядкування; рівні (паритетні) відношення; не превалюють ні домінування, ні підпорядкування.

3-тя частина. Провести гру “Карабас-Барабас”. Одна дитина (Карабас) сидить на стільці, дивиться зловіще на іншого (Буратіно), що от-от кине у вогонь. Під звучну музику Леніна “Карабас” дитина здійснює виразні прямуювання: сидить на стільці, широко розставивши ноги, одною ногою може притопувати, корпус тіла нахилений уперед, руками (кулаками) може упертися в стегна, брови зрушені.

Потім діти змінюються ролями.

Питання до дітей.

- Ким тобі було приємніше бути: Буратіно або Карабасом?

4-та частина. Провести гру “Школа”. Дитина виступає в ролі вчителя, а вчитель у ролі учня. Питання до дітей:

- Чи легко бути вчителем? Керівником?

5-та частина. Моделювання ситуацій із життя дітей у класі.

Наприклад. У грі “Лікарня” Аліна сьогодні була головним лікарем, наказувала своїм підлеглим, кричала на медсестру, санітарок. Як ви думаєте, що при цьому почували Таня і Настя, що прийшли на прийом до лікаря зі своїми дітьми? Які поради ми можемо дати Аліні?

Програти цю й інші подібні ситуації, вийти на позитивне рішення.

6-та частина. Навчання співробітництву.

- Вчитель у наказовому тоні організує дітей на гру “Два морози”, самостійно розподіляючи ролі;
- вчитель організує дітей на гру, розподіляючи разом із ними ролі;
- вчитель просить дітей із задоволенням погодитися з ініціативою іншого (головного);
- вчитель просить дітей висловити незгоду з задумом дитини в різкій формі, потім у доброзичливій, переконуючій;
- у груповій грі 3-4 дітям пропонується висловити повну згоду (незгода) із тим, що якась дитина виконує роль головного.

7-ма частина. Навчання виходові з конфліктних ситуацій.

Вихователь пропонує дітям обговорити і програти такі ситуації:

Вітя і Петрик посперечалися в грі, хто з них буде капітаном, а хто - матросом.

Іра і Настя посперечалися, хто з них буде лікарем, а хто - медсестрою.

Як допомогти їм домовитися в першому і в другому випадку?

Потім вчитель пропонує дітям пригадати і розіграти схожі ситуації з життя дітей їх класу.

Установка на миролюбство і негативне відношення до війни як ціннісна орієнтація і властивість особистості трансформувалися в комплекс виховних цілей, що узагальнено виражені в таких напрямках: допомогти школярам зрозуміти нелюдськість, жорстокість і безглуздість агресивної війни й усвідомити вищу гідність миру з метою закласти в них глибока повага до людського життя; навчити їх здійснювати аналіз причин виникнення війн, виявляти фактори, що впливають на виникнення сучасних війн; формувати у школярів особисту відповідальність за зміцнення миру і солідарності.

В Україні, на жаль, немає спеціальних програм виховання учнів у дусі миру. Проте, уже є деякі теоретичні і методичні розробки проведення уроків миру в школі, формування миролюбства як важливої властивості особистості.

З практичної точки зору корисна “Панорама уроків миру”, розроблена М. В. Кабатченко і Е. С. Соколовою [24, 11-20].

Увазі дітей молодшого шкільного віку ми пропонували для творчого осмислення у власній практика такі теми “Панорами”: “Людина і її відповідальність”; “Є що-небудь найважливіше миру?”; “Житель іншої країни - друг, ворог, партнер або ... (що ми думаємо про неї, а вони про нас?)”; “чи можливий мир без зброї”; “Мир у народних прислів'ях, приказках, афоризмах”; “Мир починається в класі”; “Дитячі сесії ООН - майбутній устрій мирної планети Земля”; “Порозуміння через досвід” (розповіді про ті

країни, у яких побували учні, їх батьки, учителя, а також про ті країни, представники яких відвідали школу або з якими підтримується зв'язок).

Із конкретних методичних робіт з формування миролюбства і співробітництва у дітей в експериментальній програмі ми використовували посібник Я. А. Кракової “Мир и сотрудничество: как это можно делать в классе” [Кракова Я.А. Мир и сотрудничество: как это можно делать в классе: Пособие для учителей. – М., 1991.]

Приведемо приклад завдання, підготовлених для учнів 9-10 років.

1. Значення слова “мир” (обговорення в класі).

Вчитель: “Мир” - це слово добре всім знайомо, ми чули його тисячу разом. Воно так часто вимовляється, що ми звикнули до нього. А чи замислювалися ви, що значить “мир”?

Подумайте і сформулюйте усно:

Мир - це ... Мир - це не ...

2. “Мережа” миру.

Закрийте очі, розслабтеся, пригадаєте один із “мирних” моментів у вашому житті і подумайте, що значить для вас мир. Що приходить на розум, коли ви чуєте слово “злагода”? (Вчитель пише слово “мир” у центрі дошки і записує відповіді учнів.)

3. Момент миру в моєму житті (робота парами або в малих групах).

Закрийте очі і пригадаєте час, коли у вашій душі панувала злагода.

1) Які кольори ви бачите?

Яких людей?

Які звуки ви чуєте?

Повільно відкривайте очі і повертайтеся з минулого в дійсне. Опишіть докладно ситуацію і поясните, що в ній було “мирного”, що змусило вас відчутти умиротворення і що ще почували.

Після того як обговорення в малих групах було закінчено, учнів просили поділитися своїми враженнями з класом.

2) Наприкінці кожного шкільного дня попросите учнів пригадати час, коли вони сьогодні почували мир і злагоду усередині себе або в класі. Дайте їм можливість розповісти про свої враження класу.

4. Миротворці.

Хто такий миротворець?

Хто є миротворцем у вашій родині, серед ваших друзів, у школі?

Ви коли-небудь виступали в ролі миротворця?

Пригадаєте час, коли ви допомагали десь відновити мир, злагоду, згоду між людьми, дружбу, добрі стосунки?

Що це була за ситуація?

Що ви зробили?

Що ви почували?

Важко або легко бути миротворцем? Поясніте.

Як ви думаєте, чи не живе в кожному з нас миротворець?

5. Робота уяви.

1) Розслабтеся, змусьте працювати свою уяву і фантазію, відповісти на такі питання словами або у виді малюнків:

Яке слово стоїть поруч із словом «мир»?

Якого кольору мир?

Який це місяць?

Яка погода більше усього відповідає миру?

Яка іграшка? Яке свято? Який смак? Який звук?

2) Додайте 4-5 речень до кожного зі своїх малюнків. Подивитися свої малюнки і розповісти про своє бачення миру.

3) Напишіть романтичну історію. Почніть так: “Коли я закриваю очі, я бачу і відчуваю мир...”.

Попросите бажаючих прочитати свою історію класу.

4) Робота в малих групах.

У групах із 3-4 учнів розробіть і намалюйте символ миру. Представте свою роботу класу, поясните, що ви включили у ваш символ і чому зробили так. Який символ сподобався більше, чому?

Додаток Б

Методика

“Дослідження пізнавальних інтересів пов’язаних із задачами професійної орієнтації”

Автор А.Є Голомшток.

Для проведення дослідження використовується карта інтересів – опитувач, які відображає спрямованість інтересів в 29 сферах діяльності, і бланк для відповідей, який є у вигляді матриці з 6 стрічок і 29 колонок. Кожна колонка відповідає одній із сфер інтересів.

Заповнення бланку для відповідей може виконуватися індивідуально чи в групі.

Інструкція

Для визначення ваших ведучих інтересів пропонуємо перелік питань. Поміркуйте перед відповіддю на кожне питання і постарайтеся дати якомога більш точну відповідь. Якщо ви впевнилися, що вам дуже подобається зміст питання, тоді в бланку для відповіді в клітинці під тим же номером поставте два знака “++”, якщо просто подобається – один “+”, якщо не знаєте, є сумніви – нуль, якщо не подобається – один знак “-”, а якщо дуже не подобається – два “--”. Відповідайте на питання, не пропускаючи ні одного із них. Час заповнення бланку не обмежується.

Текст опитувача (карта інтересів)

Чи любите Ви? Чи подобається Вам? Чи хотіли б Ви?

1. Знайомитися з життям рослин і тварин.
2. Уроки по географії, читати книги по географії.
3. Читати художню чи науково-популярні літературу про геологічні експедиції.
4. Уроки та книги по анатомії і фізіології.
5. Уроки господарства чи домашні завдання по господарстві.
6. Читати науково-популярну літературу про фізичні відкриття, про життя і діяльність відомих фізиків.
7. Читати про відкриття в хімії чи про життя і діяльність відомих хіміків.
8. Читати технічні журнали.
9. Читати статі в науково-популярних журналах про досягнення в області електроніки і радіотехніки.
10. Знайомитися з різними металами і їх якостями.
11. Узнавати про різні породи деревини та її практичному застосуванню.

12. Дізнаватися про досягнення в області будівництва.
13. Читати книги, дивитися фільми про водіїв різних видів транспорту (автомобільного та ін.)
14. Читати книги, дивитися кіно про льотчиків, космонавтів.
15. Знайомитися з воєнною технікою.
16. Читати книги про історичні події і історичних діячів.
17. Читати класиків російської і зарубіжної літератури.
18. Читати і обговорювати газетно-журнальні статті і обриси.
19. Обговорювати поточні справи в класі, школі, місті, країні.
20. Читати книги про життя школи (про роботу вихователя, учителя).
21. Читати книги, дивитися кіно про роботу міліції.
22. Турбуватися про охайність одягу, гарному помещенні у котрому проживаєте, навчаєтесь.
23. Читати книги типу “Розважальна математика”, “Математичний досуг”
24. Вивчати енциклопедичну географію.
25. Заняття іноземною мовою.
26. Знайомитися з життям відомих художників, з історією мистецтва.
27. Знайомитися з життям відомих артистів, зустрічатися з ними, колекціонувати їх фотографії.
28. Знайомитися з життям і творчістю відомих музикантів, з питаннями теорії музики.
29. Читати спортивні газети, журнали, книги про спорт.
30. Вивчати біологію, ботаніку, зоологію.
31. Знайомитися з різними країнами по книгам і телебаченню.
32. Читати про життя і діяльність відомих геологів.
33. Читати про те, як люди навчилися боротися з різними хворобами, про відомих лікарів і їх досягненнях в медицині.
34. Відвідувати з екскурсіями заводи легкої промисловості.
35. Читати книги типу “Розважальна фізика”, “Фізики жартують”.
36. Ставити досвіди по хімії, вивчати хімічний вплив в природі.

37. Знайомитися з новими досягненнями техніки (читати статті в журналах, дивитися телепередачі).
38. Відвідувати радіотехнічні гуртки, цікавитися працею електрика.
39. Знайомитися з різними вимірюючими приладами, які використовують при металообробці і працювати з ними.
40. Спостерігати за виготовленням виробів з дерева (меблів).
41. Зустрічатися з будівельниками, спостерігати за їх працею.
42. Читати відому літературу про засоби пересування.
43. Читати книги, дивитися фільми і телепередачі про моря, ріки.
44. Читати книги, дивитися фільми і телепередачі на воєнні теми, знайомитися з історією війни.
45. Обговорювати поточні політичні випадки в країні та за її межами.
46. Читати літературно-критичні статті.
47. Слухати радіо, дивитися теленовини і тематичні телепередачі.
48. Дізнаватися про випадки, які відбуваються у місті, країні, світі.
49. Пояснювати товаришам, як виконувати навчальне завдання, якщо вони не можуть зробити його самостійно.
50. Справедливо оцінювати вчинки друга, знайомого чи літературного героя.
51. Забезпечити родину продуктами, організувати їжу для всіх під час походу.
52. Читати науково-популярну літературу про відкриття в математиці, про життя і діяльність відомих математиків.
53. Цікавитися економічними передачами по телебаченню.
54. Читати художню літературу на іноземній мові.
55. Бути членом редколегії настінної газети, займатися її художнім оформленням.
56. Відвідувати театр.
57. Слухати оперну чи симфонічну музику.

58. Відвідувати спортивні змагання, слухати і дивитися спортивні передачі.
59. Відвідувати біологічний кружок.
60. Займатися в географічному кружку.
61. Збирати колекцію мінералів.
62. Вивчати функції організму людини, причини виникнення хвороб, засоби їх лікування.
63. Готувати обід вдома.
64. Проводити досліди по фізиці.
65. Допомогати вчителю хімії ставити досліди на уроках.
66. Розбирати і ремонтувати різні механізми (годинники, утюг і ін.)
67. Проводити різні замирювання в електромережах за допомогою приладів (вольтметра, амперметра).
68. Будувати різні предмети і деталі з металу.
69. Художньо оформляти деревину (вирізати, випилювати, випалювати)
70. Креслити ескізи для різних будівель.
71. Відвідувати гуртки юних залізничників та автолюбителів.
72. Займатися в секція парашутного спорту, в гуртку авіамоделістів, в авіа клубах.
73. Займатися в стрілкові секції.
74. Вивчати історію виникнення різних народів і країн.
75. Писати твори по літературі.
76. Спостерігати за поведінкою та життям інших людей.
77. Виконувати суспільну роботу, організувати товаришів на яку-небудь справу.
78. Проводити час з маленькими дітками, читати їм книги, допомагати їм, гратися з ними.
79. Установлювати дисципліну серед однолітків та молодших.
80. Гратися в продавця, повара, офіціанта (для старших – в минулому).
81. Займатися в математичному гуртку.

82. Проглядати економічну рубрику в газетах і відомих журналах.
83. Слухати по радіоприймачу передачі на іноземні мові, старатися відгадувати, із якої країни іде передача.
84. Відвідувати музеї, художні виставки.
85. Виступати на сцені перед глядачами.
86. Грати на якому-небудь музичному інструменті.
87. Відвідувати спортивні змагання.
88. Спостерігати за ростом і розвитком тварин, рослин, вести записи спостережень
89. Збирати книги по географії, атласи.
90. Відвідувати геологічний чи краєзнавчий музей з відсутніми експозиціями.
91. Цікавитися роботою лікаря, фармацевта.
92. Відвідувати гуртки з викройки одягу, шити для себе.
93. Займатися в фізичному гуртку чи відвідувати факультативні заняття з фізики.
94. Займатися в хімічному гуртку, відвідувати факультативи з хімії.
95. Займатися в технічному гуртку.
96. Знайомитися з приладами електроапаратури, ремонтувати її, збирати і ремонтувати, приймачі, магнітофони.
97. Займатися на уроках праці слюсарним ділом.
98. Займатися в столярному гуртку.
99. Спостерігати за будівництвом, допомагати вдома в ремонті квартири.
100. Допомагати міліції в роботі з пішоходами з правил вуличного пересування.
101. Приймати участь в роботі гребних і яхт-клубах.
102. Приймати участь у воєнних іграх.
103. Відвідувати історичні музеї, знайомитися з історичними місцями.
104. Займатися в літературному гуртку.
105. Вивчати манеру ведення передач тележурналістів.

106. Виступати в класі з повідомлення про випадки всередині країни і за її межами.
107. Керувати гуртком молодших школярів.
108. З'ясувати скриті причини вчинків і дій людини.
109. Надавати різну допомогу іншим людям.
110. Рішати важкі задачі з математики.
111. Точно вести рахунок своїх грошових витрат.
112. Займатися в гуртку з вивчення іноземної мови чи відвідувати платні курси.
113. Займатися в художньому гуртку.
114. Приймати участь в оглядах художньої самодіяльності.
115. Співати в хорі чи відвідувати музичну школу.
116. Займатися в якій-небудь спортивній секції.
117. Приймати участь в біологічних олімпіадах чи готувати вистави рослин чи тварин.
118. Подорожувати.
119. Прийняти участь в геологічній експедиції.
120. Доглядати хворих.
121. Відвідати виставку кулінарії.
122. Приймати участь в фізичних олімпіадах.
123. Приймати участь в хімічних олімпіадах, вирішувати важкі задачі з хімії.
124. Розбиратися в технічних схемах і креслені, самому креслити їх.
125. Розбиратися в важких радіосистемах.
126. Відвідувати з екскурсіями промислові заводи, знайомитися з новою технікою, спостерігати за роботою станків.
127. Майструвати, що-небудь з дерева своїми руками.
128. Допомогати в будівництві.
129. Приймати участь посилену в обслуговуванні і ремонті автомобіля.

130. Мріяти про самотійні польоти на літаку.
131. Жити по чітко установленому режимі, строго виконувати розпорядок дня.
132. Займатися в історичному гуртку, виступати з докладами на історичні теми.
133. Працювати з літературним матеріалом, вести щоденник про прочитане.
134. Приймати участь в диспутах та читальних конференціях.
135. Готувати і проводити збори.
136. Обговорювати питання дітей і підлітків.
137. Допомогати робітникам міліції.
138. Постійно спілкуватися з різними людьми.
139. Приймати участь в математичних олімпіадах.
140. Намагатися зрозуміти питання ціноутворення, заробітної плати.
141. Розмовляти з друзями на іноземній мові.
142. Приймати участь у виставках художнього мистецтва.
143. Приймати участь в театральному гуртку.
144. Приймати участь в музичних конкурсах.
145. Приймати особисту участь в спортивних конкурсах.
146. Вирощувати в саду, на городі чи дома рослини, доглядати за домашніми тваринами.
147. Проводити топографічну зйомку місцевості.
148. Здійснювати зтяжні важкі походи.
149. Цікавитися роботою медиків.
150. Шити, кроїти, створювати моделі одягу.
151. Вирішувати складні задачі з фізики.
152. Відвідувати з екскурсіями хімічні підприємства.
153. Приймати участь у виставках технічної творчості.
154. Збирати радіоприймачі.
155. Виготовляти на верстаті різні деталі та вироби.

156. Виконувати по кресленню столярні роботи.
157. Працювати в молодіжних таборах на будівництві.
158. Вивчати правило дорожнього руху для водіїв.
159. Вивчати морське діло.
160. Читати спогади полководців.
161. Ходити в походи по історичним містам рідного краю.
162. Складати вірші, писати розповіді.
163. Писати замітки чи історії в стінгазету класу, школи.
164. Виконувати різні доручення.
165. Організовувати ігри чи свята для дітей.
166. Вивчати законодавчі документи, вивчати в школі громадянське право.
167. Надавати людям різну допомогу.
168. Виконувати математичні дії по формулам.
169. Цікавитися проблемами народного господарства.
170. Приймати участь з олімпіад по іноземним мовам.
171. Відвідувати художні музеї, картинні галереї, виставки.
172. Грати на сцені в спектаклях, зніматися в кіно.
173. Слухати класичну музику по радіо, дивитися по телебаченню передачі про музику і музикантів.
174. Допомогати вчителю фізичної культури в проведенні уроку.

Обробка результатів

За кожен знак “+” в бланк для відповідей ставиться +1 бал, за кожен знак “-” ставиться – -1 бал, нулеві відповіді – 0 балів. В кожному із 29 стовпців підраховується кількість позитивних і негативних відповідей (балів).

Чим більше позитивних відповідей в якому не будь стовпці, тим більше виявлено у школяра цікавість до даного виду діяльності. Необхідно звернути увагу не тільки на ведучу цікавість, але і на ті види занять, до яких цікавість відсутня, т.б. де найбільша кількість “мінусів”.

Оцінка ступеня виявлення цікавості має п'ять градацій: “вища ступінь заперечень” – від +1 до +4, “виражений інтерес” – від +5 до +7 і “чітко виражений інтерес” – від +8 до +12 балів.

Додаток В

Методика виявлення мотиву, який спонукав поступати до вузу на факультет початкового навчання

(модифікований опитувальник В. Денисенко) [95]

Мотиви	Вибір
Бажання стати вчителем	
Інтерес до сфери знань в цілому	
Прагнення отримати вищу освіту	
Сімейні традиції	
Бажання працювати з дітьми	
Відсутність конкурсу	

Вплив друзів	
За порадою батьків	
За порадою вчителя	
Випадкові обставини	

Додаток Г

Методика “Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя”

Методика дає можливість виявити значимість для вчителя деяких аспектів педагогічної діяльності (нахил до організаторської діяльності, спрямованість на предмет), його потреба в спілкуванні, в схваленні, а також в значущості та інтелігентній поведінці.

Інструкція

В даному питальнику перераховані якості, котрі можуть належати Вам в більшій чи меншій мірі. При цьому можливі два варіанти відповіді:

- а) “вірно, описана якість дуже схожа до моєї поведінки чи присутня мені в більшій якості”;
- б) “невірно, описана якість не схожа до моєї поведінки чи присутня мені в мінімальній якості ”.

Прочитавши твердження і вибравши один із варіантів відповідей, слідує відмітити його на листку для відповідей, закресливши відповідну літеру:

Текст опитувача

1. Я б повністю могла(міг) прожити, далеко від людей (а,б).
2. Я часто подавляю людей своєю самовпевненістю(а,б).
3. Тверді знання з моєї дисципліни можуть суттєво полегшити життя людині (а,б).
4. Люди повинні більше, ніж зараз, притримуватися законів моралі (а,б).
5. Я уважно читаю кожну книгу, перше ніж повернути її в бібліотеку (а,б).
6. Мій ідеал робочої обстановки – тиха кімната з робочим столом (а,б).
7. Люди кажуть, що мені подобається все робити своїм оригінальним способом (а,б).
8. Серед моїх ідеалів видне місце займають особи вчених, які зробили великий внесок в дисципліну, яку я викладаю (а,б).
9. Оточуючі вважають, що на грубість я просто не здібний (а,б).
10. Я завжди уважно сліdkую за тим, як я одягнений(а) (а,б).
11. Буває, що весь ранок я ніс ким не хочу розмовляти (а,б).
12. Мені важливо, щоб у всьому, що мене оточує, не було б безпорядку (а,б).
13. Більшість моїх друзів – люди, цікавість яких має багато спільного з моєю професією (а,б).
14. Я довго аналізую свою поведінку (а,б).
15. Вдома я себе веду за столом, як в ресторані (а,б).
16. В компанії я даю іншим можливість шуткувати і розповідати всілякі історії (а,б).
17. Мене дратують люди, котрі не можуть швидко прийняти рішення (а,б).

18. Якщо у мене є вільний час, то я віддаю перевагу читанню що не-будь з моєї дисципліни (а,б).
19. Мені соромно дурити в компанії, навіть якщо інші це роблять (а,б).
20. Іноді я люблю позлословити про відсутніх (а,б).
21. Мені дуже подобається запрошувати гостей і розважати їх (а,б).
22. Я рідка виступаю проти думки колективу (а,б).
23. Мені більше подобаються люди, як добре знають свою професію, незалежно від їх особистісних особливостей (а,б).
24. Я не можу бути рівноважним до проблем інших (а,б).
25. Я завжди признаю свої помилки (а,б).
26. Найбільша кара для мене це коли я сам (а,б).
27. Зусилля, затрачені на складання планів, не коштують того (а,б).
28. В шкільні роки я поповнював свої знання, читавши спеціальну літературу (а,б).
29. Я не осуджую людину за брехню тих, хто дозволяє себе обманювати (а,б).
30. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене просять про якусь допомогу (а,б).
31. Я думаю, що деякі люди вважають, що я дуже багато говорю (а,б).
32. Я уникаю суспільної роботи і пов'язаної з нею відповідальності (а,б).
33. Наука – це те, що більше всього цікавить мене в житті (а,б).
34. Оточуючі вважають мою сім'ю інтелігентною (а,б).
35. Перед поїздкою я завжди добре обдумую, що мені з собою взяти (а,б).
36. Я живу сьогоднішнім днем в більшій мірі, ніж інші люди (а,б).
37. Якщо є вибір, то я відаю перевагу організувати захід, ніж розповідати учням що не-будь по предмету (а,б).
38. Головною задачею вчителя передати учневі знання з предмету (а,б).
39. Я люблю читати книги і статті на теми моралі, етики, моральності (а,б).
40. Іноді мене дратують люди, які звертаються до мене з питаннями (а,б).

41. Більшість людей з якими я буваю в компаніях, дуже раді мене бачити (а,б).
42. Думаю, що мені сподобалась би робота, пов'язана з відповідальністю адміністративно-господарчою діяльністю (а,б).
43. Я вряд чи розстроюсь, якщо прийдеться провести свою відпустку, навчаючись на курсах підвищення кваліфікації (а,б).
44. Моя люб'язність часто не подобається людям (а,б).
45. Були випадки коли я завідував іншим людям (а,б).
46. Якщо мені хто-небудь нагрубить, то я можу скоро забути про це (а,б).
47. Як правило оточуючі прислуховуються до того, що я пропоную (а,б).
48. Якщо мені вдалося б переміститися на деякий час в майбутнє, то я в першу чергу я набрав би книг по моєї спеціальності (а,б).
49. Я проявляю велику цікавість до судьби інших (а,б).
50. Я ніколи не казав з усмішкою неприємних речей (а,б).

Обробка результатів

Кожна відповідь оцінюється 1 балом. В залежності від спрямованості педагогічної діяльності всі ствердження опитувача (з рахунком можливої відповіді – а чи б) розділені на групи (шкали). По кожній шкалі можливо набрати максимум 10 балів. Нижче перелічуються шкали і ті які співпадають їм позиції питальника.

“Організованість” – 2а, 7а, 12а, 17а, 22б, 27б, 32б, 37а, 42а, 47а.

“Спрямованість на предмет” – 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 28а, 33а, 39а, 43а, 48а.

“Комунікатор” – 1б, 6б, 11б, 16б, 21а, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а.

“Мотивація здобрення” – 5а, 10а, 15а, 10б, 15а, 30а, 35а, 40б, 45б, 50а.

“Інтелігентність” - 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 29б, 34а, 39а, 44а, 49а.

Шкала, по якій опитувач набирає більше 7 балів, характеризує ярко виражену спрямованість педагогічної діяльності.

Додаток Д

Методика вивчення мотивації професійної діяльності “Диференційно-діагностичний опитувач” (ДДО)

Методика розроблена Е.А. Климовим і є для виявлення схильності до того чи іншого виду професії в співвіднесенні з розробленою ним класифікацією типів.

Інструкція

Запропонуємо, що після даного навчання ви зможете виконувати різну роботу. Але якщо б Вам прийшлося вибирати тільки з двох можливих, щоб Ви вибрали?

В кожній із 20 пар запропонованих видів діяльності вибери тільки один вид (а чи б), знайдіть клітинку на папері для відповідей з даним номером (наприклад: ба,10б) і біля поставте знак “+”.

Папір для відповідей містить 5 стовпців. Кожен відповідає даному типу професії, і в ньому поставлений номер відповідно опитувача, який відноситься до даного типу.

Назва типів професії по стовпчикам

1. “Людина - природа” – всі професії, пов’язані з родичами, тваринництвом і лісним господарством.
2. “Людина – техніка” – всі технічні професії.
3. “Людина - людина” – всі професії, пов’язані з обслуговуванням людей, з спілкуванням.
4. “Людина - знак” – всі професії, пов’язані з розрахунками і буквеними знаками, в тому числі і музичні спеціальності.
5. “Людина – художній образ” – всі творчі спеціальності.

Текст опитувача

	А	Б
1	Доглядати тварин	Обслуговувати машини, прибори (слідкувати, регулювати)
2	Допомагати хворим	Складати таблиці, схеми, програми для розрахункових машин
3	Слідкувати з якістю книжкових ілюстрацій, плакатів, художніх листів, грамплатівок	Слідкувати за станом, розвитком рослин
4	Обробляти матеріали (дерево, тканину, метал, пластмасу і т.ін.)	Підносити товари до споживача, продавати
5	Обговорювати науково-популярні книги, статті (п’єси, концерти)	Обговорювати художню літературу
6	Вирощувати молодняк (тварин якої-небудь породи)	Тренувати товаришів (чи молодших) у виконанні яких-небудь дій (трудових, навчальних, спортивних)

7	Копіювати малюнки, зображення (чи налагоджувати музичні інструменти)	Управляти яким-небудь вантажним засобом – підйомним краном, трактором, тепловозом і ін.
8	Повідомляти, роз'яснювати людям інформацію (в довідниковому бюро, на екскурсіях і т.ін)	Оформляти виставки, вітрини (чи приймати участь в підготовці п'єс, концертів)
9	Ремонтувати одяг, вироби (одяг, техніку), житло	Шукати і виправляти помилки в тексті, таблицях, малюнках
10	Лікувати тварин	Виконувати розрахунки
11	Виводити нові сорти рослин	Конструювати, проектувати нові види промислових виробів (машини, одяг, дома і т.ін.)
12	Розглядати спори, сварки між людьми (запевняти, роз'яснювати, наказувати, хвалити)	Розбиратися в вертежах, схемах (провіряти, уточнювати, приводити в порядок)
13	Спостерігати, вивчати роботу кружків художньої самодіяльності	Спостерігати, вивчати життя мікробів
14	Обслуговувати, налагоджувати медичні прибори, апарати	Надавати людям медичну допомогу при ранах, травмах
15	Художньо описувати, відтворювати випадки (які спостерігаються і уявляються)	Складати точні описи, звіти про спостереження явищ, випадків, які вимірюються об'єктами і т.ін.
16	Робити лабораторні аналізи в лікарні	Приймати, обстежувати хворих, розмовляти з ними, назначати лікування
17	Красити чи розписувати стіни приміщень, поверхню одягу	Здійснювати монтаж чи зборку машин, приборів
18	Організовувати культпоходи однолітків чи молодших в театри, музеї; організовувати екскурсії, туристичні походи і т.д.	Грати на сцені, приймати участь в концертах

19	Виготовляти по накресленому деталі, вироби (машини, одяг), будувати	Займатися кресленням, копіювати креслення, карти
20	Вести боротьбу з хворобами рослин, з тими, які приносять шкоду лісу, саду	Робити на клавiшних машинах (печатній машині, телетайпі, набірній машині і ін.)

Бланк для відповідей

1	2	3	4	5
1а	1б	2а	2б	3а
3б	4а	4б	5а	5б
6а		6б		7а
	7б	8а		8б
	9а		9б	
10а			10б	
11а	11б	12а	12б	13а
13б	14а	14б	15а	15б
16а		16б		17а
	17б	18а		18б
	19а		19б	
20а			20б	

Обробка результатів

За кожен знак “+” ставте 1 бал. По кожному стовпчику листка для відповідей бали сумуються.

Кількість набраних балів по стовпчикам визначає нахил до тієї чи іншої професії.

Додаток Е

Методика вивчення професійних мотивів у майбутніх учителів початкових класів

(модифікований опитувальник С. Ємакова) [104]

Інструкція. Шановні майбутні вчителі!

Просимо Вас відповісти на запитання, обравши саме той із запропонованих варіантів відповіді, який найбільш адекватно віддзеркалює Вашу думку.

Повідомте, будь ласка, деякі дані про себе:

Яку школу і в якому році закінчили _____?

Наявність педагогічного стажу: а) не маю; б) один рік; в) два-три роки.

1. Ви вирішили одержати професію вчителя початкових класів тому, що:
 - а) є бажання передати власні знання іншим;
 - б) Є потяг присвятити себе вихованню дітей;
 - в) так склалися обставини.
2. Чи подобається Вам майбутня професія вчителя початкових класів?
 - а) дуже подобається;
 - б) до професії ставлюся байдуже;
 - в) не подобається.
3. Оцініть за п'ятибальною шкалою те, в якій мірі зазначені нижче фактори узгоджуються з Вашими соціально-ціннісними орієнтаціями:
 - а) “Я відчуваю інтерес до дітей, бажання їх навчати виховувати”;
 - б) “Бажання займатися дослідженням однієї з наукових проблем, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховного процесу”;
4. Якби видалася можливість змінити фах, чи обрали б Ви знову педагогічну професію?

а) так; б) не знаю; в) ні.

5. Як часто Ви читаєте наукову літературу психолого-педагогічного напрямку?

а) щодня; б) рідко; в) вважаю, що це непотрібно.

6. Чи хотіли б Ви перейти вчитися в інший не педагогічний ВНЗ?

а) так; б) не знаю; в) ні.

7. Якщо виявилися недоліки в опануванні навчальним матеріалом, на скільки оперативно Ви намагаєтесь їх виправити?

а) по можливості;

б) протягом семестру;

в) перед сесією.

8. Яким чином Ви поповнюєте свої знання з фахової спеціальності?

а) читаю додаткову літературу;

б) читаю рекомендовану викладачам літературу;

в) достатнім є опанування літератури за програмою.

9. Яке місце в процесі самонавчання займає самоосвіта?

а) першочергове; б) значне, на рівні з іншими; в) незначне.

10. Зазначте Ваше судження: Ви зможете оволодіти вже у ВНЗ складовими педагогічної професії в достатньому обсязі?

а) так; б) думаю, що так; в) невпевнений.

Обробка.

Визначте показники відповідності до такого ключа:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	2	3	2	3	3	0	2	3	3	2
Б	2	1	2	1	1	1	3	2	2	1
В	0	0	2	0	0	3	1	1	1	0

Полічіть всі отримані бали і визначте свій рівень сформованості професійних мотивів:

Рівень професійних мотивів	низький	середній	високий
Сума балів	0-7	8-17	18-27

Додаток Ж

Методика виявлення рівня сформованості соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкової школи (модифікований опитувальник В. Денисенко) [95]

1. Який з мотивів спонукав вас поступити до педагогічного ВНЗ на факультет початкового навчання?

Мотиви	Вибір у %
Бажання стати вчителем	
Інтерес до сфери знань в цілому	
Прагнення отримати вищу освіту	
Сімейні традиції	
Бажання працювати з дітьми	
Відсутність конкурсу	
Вплив друзів	
За порадою батьків	
За порадою вчителя	
Випадкові обставини	

2. Коли виник інтерес до професії соціальний педагог та вчитель початкових класів?

До вступу на факультет початкового навчання, спеціальність “соціальна педагогіка та початкове навчання”	
Після вступу	

3. Вступаючи до педагогічного університету, якому виду діяльності ви збиралися присвятити себе після його закінчення?

Викладацькій роботі у школі, інтернаті	
Викладацькій роботі у ПТУ, технікумі	
Викладацькій роботі у вищому навчальному закладі	
Науково-дослідній роботі	
Адміністративно-управлінській	
Чітких планів не було	
Інше (що?)	

4. Чи змінювалися ваші плани під час навчання?

Так	
Ні	

5. До якого виду діяльності у вас склався інтерес під кінець IV, V курсу навчання?

Викладацькій роботі у школі, інтернаті	
Викладацькій роботі у ПТУ, технікумі	
Викладацькій роботі у вищому навчальному закладі	
Науково-дослідній роботі	
Адміністративно-управлінській	
Чітких планів не було	
Інше (що?)	

6. Якби вам знов прийшлося вступати до педагогічного університету, чи обрали б ви професію соціальний педагог, вчитель початкових класів?

Так	
Мабуть, так	
Мабуть, ні	
Ні	

7. Як ви вчилися в університеті до сих пір?

Тільки на “відмінно”	
На “добре” і “відмінно”	
Переважно на “добре”	
Переважно на “задовільно”	

8. Чи хотіли б ви змінити своє ставлення до навчання у найкращий бік?

Так	
Ні	
Всеодно	

9. Уявляючи собі професію соціальний педагог та вчитель початкових класів, що ви вважаєте найбільш важливим у майбутній професії? На скільки суттєвими є для Вас особисто ті соціально-ціннісні орієнтації, які пред’являються до професії

Ціннісні образи професії вчителя початкових класів	дуже суттєво	суттєво (2бали)	не суттєво	зовсім не
--	--------------	-----------------	------------	-----------

	(Збали)		(1 бал)	суттєво (Обалів)
Можливість принести користь людям				
Можливість досягнути професійних успіхів				
Можливість мати цікаву роботу				
Має велику суспільну значущість				
Вважаються престижною серед знайомих				
Можливість швидкої кар'єри				
Можливість займатися наукою				
Дозволяє постійно підвищувати кваліфікацію				
Дозволяє використовувати організаційні здібності				
Представляє творчу ініціативу				
Забезпечує високий рівень зарплати				
Можливість працювати в колективі				
Можливість прояву своєї індивідуальності у практичній діяльності				

10. Які із перерахованих цінностей є найбільш суттєвими для Вас?

Ціннісні образи професії вчителя початкових класів	
Можливість принести користь людям	
Можливість досягнути професійних успіхів	
Можливість мати цікаву роботу	
Має велику суспільну значущість	
Вважаються престижною серед знайомих	
Можливість швидкої кар'єри	
Можливість займатися наукою	
Дозволяє постійно підвищувати кваліфікацію	
Дозволяє використовувати організаційні здібності	
Представляє творчу ініціативу	
Забезпечує високий рівень зарплати	
Можливість працювати в колективі	
Можливість прояву своєї індивідуальності у практичній діяльності	

11. Які якості особистості найбільш значущі для майбутньої професійно-педагогічної діяльності?

Характеристика особистості	дуже суттєво (3бали)	суттєво (2бали)	не суттєво (1 бал)	зовсім не суттєво (0балів)
Активність				
Відповідальність				
Висока працездатність				
Високий інтелектуальний потенціал				
Високий рівень практичної підготовки				
Добррозичливість				
Дисциплінованість				
Ініціативність				
Захопленість роботою				
Навички науково-дослідної роботи				
Охайність				
Принциповість				
Комунікабельність				
Самокритичність				
Схильність до педагогічної діяльності				
Самостійність мислення				
Почуття власної гідності				
Чесність				
Чуйність				
Цілеспрямованість				
Уміння працювати в колективі				
Уміння керувати людьми				
Широка освіченість				
Винахідливість				

12. Визначте з перерахованих якостей особистості соціального педагога та вчителя початкових класів є найбільш важливе для вас?

Характеристика особистості	
Активність	
Відповідальність	
Висока працездатність	
Високий інтелектуальний потенціал	
Високий рівень практичної підготовки	
Добррозичливість	
Дисциплінованість	
Ініціативність	
Захопленість роботою	
Навички науково-дослідної роботи	

Охайність	
Принциповість	
Комунікабельність	
Самокритичність	
Схильність до педагогічної діяльності	
Самостійність мислення	
Почуття власної гідності	
Чесність	
Чуйність	
Цілеспрямованість	
Уміння працювати в колективі	
Уміння керувати людьми	
Широка освіченість	
Винахідливість	

13. Чи приймаєте ви участь у суспільній роботі під час навчання в університеті?

Участь	Курс				
	I	II	III	IV	V
Не приймала участі					
Виконую постійне доручення					
Виконував(ла) тимчасове доручення					

14. Як часто у процесі суспільної роботи вам приходилося виконувати організаторські функції?

Постійно	
Досить часто	
Досить рідко	
Ніколи	

15. Готуючись до майбутньої професійної діяльності на що ви перед усім орієнтуєтесь?

Намагаюсь виробляти у собі у рівному ступені як професійні якості, так якості організатора, вихователя і т.д.	
Орієнтуюсь перед усім на вироблення професійних якостей, інші для мене не мають значення	
Орієнтуюсь перед усім на вироблення	

якостей організатора, вихователя.	
Не замислююся над цим питанням	

Додаток 3

Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір у модифікації А. Реана)

Методика: може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності (у тому числі - педагогічної). В основу методики покладена концепція про внутрішню і зовнішню мотивацію. Нагадаємо, що про внутрішній тип мотивації можна говорити, якщо діяльність значуща для особистості сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб поза самою діяльністю (мотиви соціального престижу, зарплати тощо), то в даному випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Самі зовнішні мотиви диференціюються тут на зовнішні позитивні та зовнішні негативні.

Інструкція

Прочитайте перелічені нижче мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їхньої значимості для вас по п'ятибальній шкалі.

$$BM = \frac{\text{оцінка (п.6)} + \text{оцінка (п.7)}}{2}$$

2

$$BPM = \frac{\text{оцінка (п.1)} + \text{оцінка (п.2)} + \text{оцінка (п.5)}}{3}$$

3

$$BOM = \frac{\text{оцінка (п.3)} + \text{оцінка (п.4)}}{2}$$

2

Показники виразності кожного типу мотивації буде число, в межах від 1 до 5 (можливо і дробове).

Інтерпретація

На основі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс то є тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: BM, BPM і BOM.

До найкращих оптимальних мотиваційних комплексів слід віднести наступні два типи сполучень:

$$BM > BPM > BOM \quad \text{і} \quad BM = BPM > BOM.$$

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип

$$BOM > BPM > BM.$$

Між цими комплексами укладені проміжні, з огляду на їхню ефективність, інші мотиваційні комплекси.

При інтерпретації варто враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує другий за ступенем вираженості.

Наприклад, не можна вважати абсолютно однаковими два наведених нижче мотиваційних комплекси:

BM	BPM	BOM	
1	1	1	5
2	2	3	4

і перший і другий комплекси відносяться до одного неоптимального типу:

ВОМ>ВІМ>ВМ.

Однак видно, що в першому випадку мотиваційний комплекс особистості значно негативніший, ніж у другому. В другому випадку в порівнянні з першим, має місце зниження показника негативної мотивації і підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивації.

	В дуже незначній мірі	В достатньо незначній мірі	В невеликій, але і в не маленькій мірі	В достатньо великій мірі	В дуже великій мірі
1. Грошовий заріток	1	2	3	4	5
2. Прагнення до просування по роботі	1	2	3	4	5
3. Прагнення уникнути критики з боку керівників або колег	1	2	3	4	5
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей	1	2	3	4	5
5. Потреба в досягненні соціального престижу й поваги її з сто-	1	2	3	4	5

рони інших.					
6. Задоволення від самого процесу і результату праці	1	2	3	4	5
7. Можливість найбільш повної само реалізації саме в даній діяльності	1	2	3	4	5

Додаток К

Методика ціннісних орієнтацій за Рокичем

Список А (термінальні цінності)

- активне життя (повнота і емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість суджень і розсудливість, досягнуто життєвим досвідом);
- здоров'я (фізичне і психічне);
- цікава робота;
- краса природі і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
- любов (духовна и фізична близькість з коханою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
- кількість хороших и вірних друзів;
- суспільне признання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
- пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, культури в цілому, інтелектуальний розвиток);

- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сили та здібностей);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалення);
- розваги (приємний, необтяжливий час проведення, відсутність обов'язків);
- свобода (самостійність, незалежність в судженнях і вчинках);
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (благонадійність, розвиток і удосконалення інших людей, всього народу, людей в цілому);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- впевненість в собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумніву);
- акуратність (охайність), вміння тримати в доброму стані одяг, порядок в справах;
- вихованість (хороші дії)

Список Б (інструментальні цінності)

- акуратність (охайність), вміння тримати речі в порядку, порядок в справах;
- вихованість (гарні вчинки, манери);
- високі запити (високі вимоги до життя і високі претензії);
- життєрадісність (відчуття гумору);
- виконливість (дисциплінованість);
- непримиримість до недоліків у собі та в інших.
- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- відповідальність (уміння тримати слово);
- раціоналізм (вміння логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);

- сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів;
- тверда воля (уміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами);
- терплячість (до поглядів інших);
- широта поглядів (уміння зрозуміти іншу точку зору);
- чесність (правдивість, відвертість);
- ефективність у справах (працелюбність, продуктивність в праці);
- чуйність (турбота).

Додаток Л

Додаток Л 1.

Анкета

**формувального експерименту (заключний зріз)
щодо встановлення рівня сформованості у студентів навичок
формування здорового способу життя у школярів
(модифікований опитувальник Н. Урум)**

1. Вказати ступінь сформованості таких складових особистого валеологічного досвіду:
 - 1) потреба в здоровому оточуючому середовищі – активна, помірна, пасивна;
 - 2) наявність інтересу до сучасного валеологічного процесу – стійкий, стихійний, незначний;
 - 3) уміння сприймати валеологічні знання:
 - а) в єдності інтелектуального та емоційного;
 - б) переважає логічний компонент;
 - в) переважає емоційний компонент;

г) байдуже.

Відповіді на кожне питання анкети оцінювалися за п'ятибальною системою:

- 1) активна потреба в здоровому оточуючому середовищі – 4-5 балів; помірна – 3 бали; пасивна – 1-2 бали;
- 2) стійкий інтерес до сучасного валеологічного процесу – 4-5 балів; стихійний – 3 бали; незначний – 1-2 бали;
- 3) уміння сприймати валеологічні знання в єдності інтелектуального та емоційного – 4-5 балів; переважає логічний компонент – 3 бали; переважає емоційний компонент – 3 бали; байдуже – 1-2 бали.

Набрані за окремими показниками бали сумувалися. За результатами оцінювання підраховувалася загальна сума.

Узагальнені результати сформованості рівня у студентів навичок формування здорового способу життя у школярів інтерпретували наступним чином:

- Низький рівень – 1-11 балів;
- Середній рівень – 12-17 балів;
- Високий рівень – 18-20 балів.

Додаток Л 2.

(модифікований опитувальник Н.Урум)

Анкета студента _____ курсу

Інституту _____

щодо змісту поняття “ціннісне ставлення до здоров'я”

- 1) Як Ви розумієте поняття “ціннісне ставлення” до власного здоров'я -

-
-
- 2) Чи погоджуєтесь Ви з твердженням: формування “ціннісного ставлення” у школярів до власного здоров’я є завданням учителя початкових класів?
Відповідь _____ коротко _____ обґрунтуйте.
-
-
-
-

- 3) Якщо Ви погоджуєтесь із попереднім визначенням, будь ласка зазначте, вагомість формування такої якості у молодших школярів:

- а) Першочергова.
- б) Важлива, проте спочатку базові знання.
- в) Не важлива.
- г) Вагаюсь відповісти.

- 4) Які методи і засоби Вам видаються найбільш продуктивними у формуванні ціннісного ставлення до власного здоров’я у молодших школярів (зазначте у відсотках):

- а) Бесіди %
- б) Педагогічно спрямовані фізкульт.хвилини %
- в) Спортивні вправи %
- г) Веселі рухливі перерви %
- д) Тематичні батьківські збори %
- е) Родинні виховні заходи %

- 5) Які навчальні предмети, курси, спецкурси тощо найбільше сприяють професійній підготовці до формування здорового способу життя у

молодших школярів. За п'ятибальною шкалою зазначте вагомість предмету (потрібне підкресліть):

- БЖД (1,2,3,4,5)
- Екологія (1,2,3,4,5)
- Фізичне виховання (1,2,3,4,5)
- Валеологія (1,2,3,4,5)
- Медицина (1,2,3,4,5)

Власна

думка

6) Що заважає Вашій підготовці до формування здорового способу життя у молодших школярів. Відповідь коротко обґрунтуйте.

7) Як, на Вашу думку, необхідно удосконалити навчальний процес у ВНЗ, для забезпечення належного рівня підготовки вчителя до формування у молодших школярів “ціннісного ставлення” щодо здорового способу життя. Коротко обґрунтуйте думку.

Дякуємо за допомогу!

Додаток Л 3.

Анкета

формувального експерименту (проміжний зріз)

щодо встановлення інтересів та способів формування у студентів

навичок формування здорового способу життя у школярів

(модифікований опитувальник Н. Урум)

Назвіть свій улюблений вид спорту (види спорту).

Складіть таблицю розподілу видів спорту:

I місце -	IV місце -
II місце -	V місце -
III місце -	VI місце -

1. Зазначте, як часто Ви займаєтесь (цікавитесь) спортом або оздоровчими програмами на тиждень (необхідне підкреслити):

1-6 годин, 7-9 годин, більше 10 годин.

2. Ви маєте досвід формування здорового способу життя на власному прикладі?

Так Ні

(який саме)

4. Ви цікавитесь спеціальною літературою щодо поглиблення власних валеологічних знань? Так Ні

(якою саме)

5. Чи знайомі Ви з регіональними особливостями середовища?

Так Ні

6. Чи цікавитесь Ви спеціальною медичною літературою щодо здорового способу життя?

Так Ні

(вказіть якою)

7. Які здібності формування здорового способу життя у молодших школярів Ви вважаєте необхідними у педагогічній діяльності?

Чи володієте Ви такими здібностями?

Так Ні Не знаю

(відповідь обґрунтуйте)

8. Як ви вважаєте, Вам властиві практичні навички у роботі з формування здорового способу життя?

Так Ні Не знаю

(відповідь обґрунтуйте)

Додаток М

Анкета для виявлення критеріїв підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

(модифікований опитувальник С. Єрмакової) [104]

Якщо згодні – да,

Якщо не згодні – ні.

1. Чи є у Вас прагнення до самостійності в роботі з молодшими школярами та стриманість, самоконтроль в професійній діяльності;
2. Чи є у Вас наявність позитивних мотивів, настанов спрямованих на товаришування та розвиток інших;
3. Чи притаманна Вам позитивна настанова на професійну діяльність та активність в роботі з дітьми молодших класів;
4. Чи присутня наявність професійних установок щодо результату навчання і виховання підростаючого покоління;
5. Чи прагнете до визнання власної педагогічної діяльності іншими; до

- поваги батьками, колегами, учнями;
6. Чи є настанова на здоровий спосіб життя та прагнення турбуватись про здоров'я дітей;
 7. Чи прагнете до впевненої поведінки, внутрішньої гармонії бажання позбавитися внутрішніх протиріч легко долати труднощі в професійній діяльності;
 8. Чи прагнете піклуватись про дітей, допомагати іншим;
 9. Чи є у Вас зацікавленість, що спрямована на педагогічну діяльність, прагнення до нових професійних знань власного вдосконалення бажання саморозвитку;
 10. Чи є бажання щасливого сімейного життя, та бажання піклуватись за кохану людину. Настанова на гарні відносини, прагнення порозуміння, пізнання партнера, прагнення щастя сім'ям батьків учнів;
 11. Чи є настанова на прекрасне, бажання постійно відчувати задоволення від витворів мистецтва, навчити учнів бачити красу природи;
 12. Чи є настанова на етичну поведінку, бажання бути прикладом для учнів як в зовнішності, організації власної роботи, манерах, мовленні.
 13. Чи є знання про самодисципліну, вольові дії;
 14. Чи маєте Ви уявлення та знання про дружбу, та щастя, приклади таких відносин у літературі для дітей молодшого шкільного віку;
 15. Чи є у Вас знання про необхідність активного діяльнісного життя особистості;
 16. Чи притаманне Вам системне мислення, знання про застосування творчих здібностей у роботі з учнями початкових класів;
 17. Чи є знання про суспільну значущість педагогічної діяльності, роль в житті молодших школярів “першого” учителя;
 18. Чи є знання про принципи здорового життя, умови їх реалізації;
 19. Чи є знання матеріалу, принципів роботи з дітьми молодшого шкільного віку, їх психолого-фізіологічні особливості характеру, темпераменту;

20. Чи є знання принципів демократичного ставлення до людей, особливо дітей молодшого шкільного віку піклування;
21. Чи є знання про шляхи саморозвитку, методологію пізнання нового;
22. Чи є знання особливостей соціально-психологічних стосунків подружжя, впливу статево-психологічних відмінностей на поведінку в кризових ситуаціях та можливості виходу з них;
23. Чи є знання культурологічних, екологічних основ навчання і виховання молодших школярів;
24. Чи є знання про етикет, правила поведінки, стилі спілкування, одягу і таке інше.
25. Чи є відчуття задоволеності від вольових вчинків уміння долати негативні емоції в роботі з молодшими школярами, колегами, батьками учнів;
26. Чи є у Вас доброзичливе ставлення до колег, дітей та їх батьків уміння товаришувати, розвивати ці якості у молодших школярів;
27. Чи емоційно-позитивне відношення до професійної активної діяльності учителя молодших класів задоволеність професією учителя;
28. Чи умієте реалізовувати власні творчі педагогічні здібності відчувати задоволення від творчого результату молодших школярів;
29. Чи є відчуття гордості від визнання іншими власних професійно-педагогічних досягнень;
30. Чи є відчуття радості від турботи про власне здоров'я та здоров'я інших фізичне та психічне;
31. Умієте критично мислити, сміливо відстоювати власну думку, регулювати усвідомлювати психологічні особливості;
32. Чи надаєте безкорисну допомогу всім, хто цього потребує, відчуття відповідальності за інших;
33. Чи усвідомлюєте необхідності постійного вдосконалення власних професійних знань, умінь, навичок, загальної культури, ерудиції;
34. Чи вмієте допомогти коректними порадами сім'ям батьків учнів;

35. Чи є уміння бачити прекрасне в довкіллі, берегти природу, мистецтво;
36. Чи вмієте відчувати задоволення як від проявів власної гарної поведінки так і вихованості учнів, коректувати її.
37. Чи вмієте адекватно оцінювати власні вольові прояви у професійній діяльності;
38. Чи вмієте осмислювати власні дії спрямовані на розвиток і удосконалення інших;
39. Чи вмієте адекватно оцінювати власну активність у професійній діяльності і діяльності інших;
40. Чи вмієте дати оцінку продуктивності власних досягнень у роботі учителя початкової школи та їх суспільному значені;
41. Чи є уміння реально оцінювати відношення з іншими, з гумором ставитись до власних невдач;
42. Чи вмієте оцінити своє здоров'я та здоров'я інших;
43. Чи є уміння оцінити, контролювати внутрішні протиріччя емоційний стан;
44. Чи надаєте допомогу іншим, без тиску;
45. Чи вмієте самооцінити результат своєї педагогічної діяльності, у порівнянні з світовими досягненнями в освіті;
46. Чи вмієте реально оцінити власні відчуття, стан сімейних відносин у сім'ях вихованців;
47. Чи вмієте оцінювати знання і уміння дітей берегти красу природи та мистецтва;
48. Чи вмієте адекватно оцінювати прояви власної акуратності а також контролювати розвиток вихованості учнів.

Додаток Н

Соціологічне дослідження

СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Програма соціологічного дослідження

Проблемою соціологічного дослідження є те, як студенти розуміють та усвідомлюють соціально-ціннісні орієнтації.

Актуальність цієї проблеми полягає в тому, що сьогодні освіта в Україні виходить на якісно новий рівень, але вихід на нові рубежі ускладнюються соціально-економічним станом суспільства, переходом до ринкових відносин, глибокою ідеологічною кризою, пов'язаною з ідеологічним вакуумом. Численні дослідження свідчать про те, що у посттоталітарному суспільстві значна частина молоді, з одного боку втрачає соціально-ціннісну орієнтацію на колишні ідеали, піддає їх сумніву, або взагалі їх відкидає, а з другого – не має тих ідейних орієнтирів, яких бажала б досягти. За цих умов

проблема прилучення молоді до скарбниці загальнолюдської моралі, пріоритетних соціально-ціннісних орієнтацій є найголовнішою. Проблема соціально-ціннісних орієнтацій у студентської молоді одна з найбільш актуальніших проблем сьогодення. Згідно національній доктрині головна мета української освіти – створення умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України, формування покоління, здатного навчатися впродовж життя. Необхідно створювати й розвивати цінності громадянського суспільства; сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентно спроможної і процвітаючої держави.

Мета дослідження – з'ясувати на скільки студентська молодь усвідомлює соціально-ціннісні орієнтації.

- а) розглянути що таке соціально-ціннісні орієнтації;
- б) який вплив вони мають на студентську молодь, що для них є найбільш цінним в їх майбутній педагогічній діяльності.

Об'єктом дослідження є молодь, а предметом – усвідомлення соціально-ціннісних орієнтацій студентською молоддю.

Висовуючи гіпотезу щодо поставленої мети, ми можемо сказати, що більшість студентської молоді усвідомлюють, що таке соціально-ціннісні орієнтації.

Понятійний апарат

Молодь – це група молодих людей.

Соціально-ціннісні орієнтації - це усвідомленням особистістю свого положення у системі соціальних відносин, суспільної групи, сукупність бажаних і необхідних матеріальних і духовних благ, необхідних благ, необхідних моральних норм і вибір з них найбільш доцільних соціально-ціннісних орієнтацій студентській молоді.

Масив дослідження складає _____.

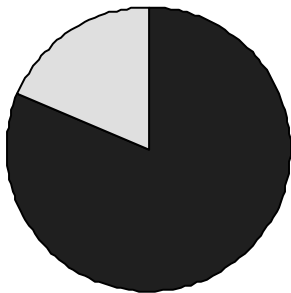
Сітьовий графік

Прізвище, ім'я, по батькові	Назва роботи	Термін виконання
Колбіна Л.А.	Програма дослідження	
	Розробка анкети	
	Проведення дослідження	
	Обробка результатів	
	Оформлення соціологічного дослідження	

Результат дослідження

1. Ви любите дітей?

- а) так – 96 %
- б) ні – 4 %
- в) не знаю – 0.

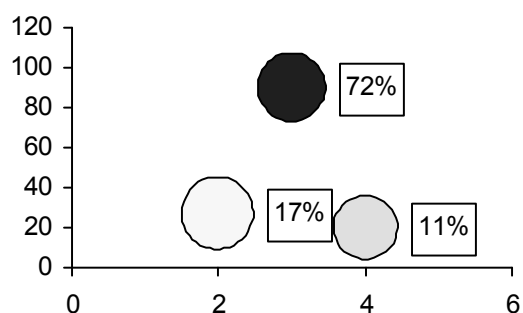


2. Ви прагнете підвищувати свою професійну компетентність?

а) так – 72%;

б) ні – 17%;

в) не вистачає часу – 11%.

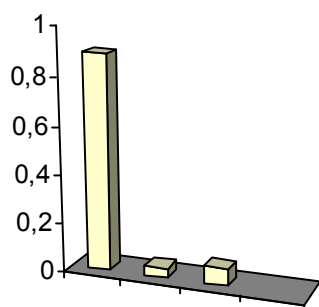


3. Ви любите експериментувати?

а) так – 89 %;

б) ні – 4%;

в) інколи – 7%.

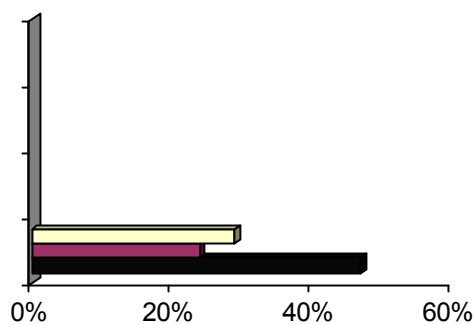


4. Ви з легкістю можете передбачати результат Вашої діяльності?

а) так – 47 %;

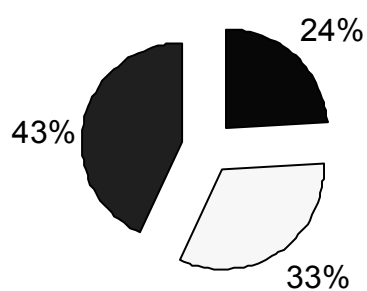
б) ні – 24 %;

в) час від часу – 29%.



5. Чи буваєте Ви стурбовані тому, що зробили або сказали щось таке, чого не слід було робити?

- а) так – 24%;
- б) ні – 33%;
- в) інколи – 43%.



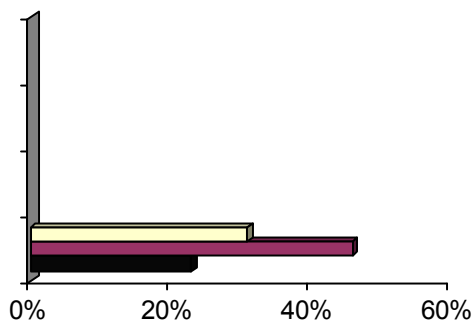
6. Чи завжди Ви відчуваєте кінець розмови з вашим співбесідником?

- а) так – 56%;
- б) ні – 17%;
- в) інколи – 27%.



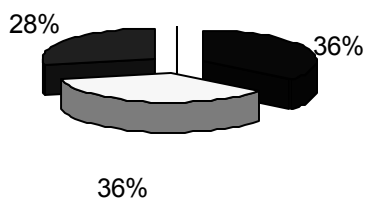
7. Тільки несподівані обставини дозволяють вам мобілізувати свої розумові здібності?

- а) так – 23 %;
- б) ні – 46 %;
- в) не знаю – 31%.



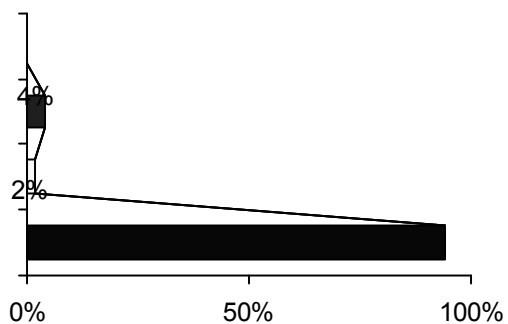
8. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане іншими?

- а) довго – 36%;
- б) я швидко забуваю – 36%;
- в) я взагалі не звертаю увагу на це – 28%.



9. Ви читаете художню літературу, відвідуєте театр, тощо?

- а) так – 94%;
- б) ні – 2%;
- в) інколи – 4%.

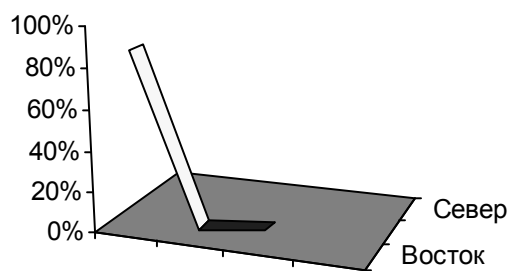


10. Ви із задоволенням організовуєте різні заходи?

а) так – 88%;

б) ні – 4%;

в) час від часу – 8%.

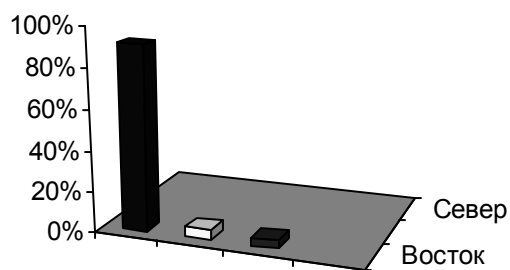


11. Вам подобається спостерігати за вчинками, поведінкою і життям інших людей?

а) так – 91%;

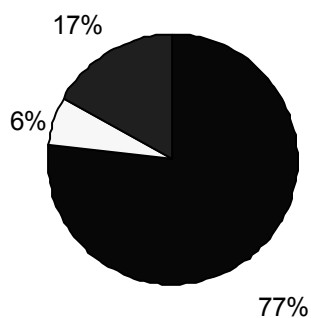
б) ні – 5%;

в) не знаю – 4%.



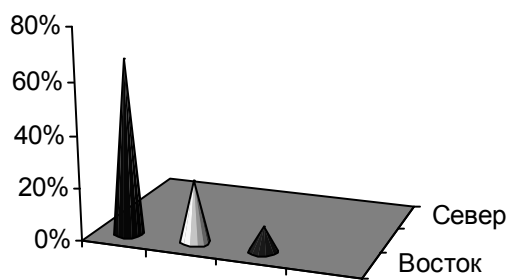
12. Ви завжди великодушні та поблажливі до недоліків інших?

- а) так – 77%;
- б) ні – 6%;
- в) не знаю – 17%.



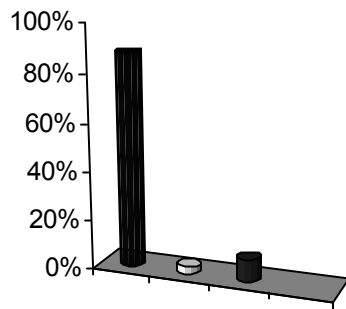
13. Ви легко переключаетесь з одного варіанта розв'язання завдання на інших?

- а) так – 67%;
- б) ні – 24%;
- в) не знаю – 9%.



14. Вам подобається спостерігати за індивідуальними особливостями дітей?

- а) так – 88%;
- б) ні – 3%;
- в) час від часу – 9%.



Анкета для вивчення рівня усвідомлення соціально-ціннісних орієнтацій

Любий друже!

Дане соціологічне дослідження проводиться Колбіною Л.А. метою якого є з'ясування того, як студенти усвідомлюють соціально-ціннісні орієнтації.

Вашій увазі пропонуються ряд запитань. Потрібно дати відповідь на кожне з них. Намагайтесь відповідати щиро та правдиво. Над питаннями довго не задумуйтесь.

Анонімність результатів гарантується.

1. Ви любите дітей?

- а) так;
- б) ні;
- в) не знаю.

2. Ви прагнете підвищувати свою професійну компетентність?

- а) так;
- б) ні;
- в) не вистачає часу.

3. Ви любите експериментувати?

- а) так;
- б) ні;
- в) інколи

4. Ви з легкістю можете передбачати результат Вашої діяльності?

а)так;

б)ні;

в)час від часу

5. Чи буваєте Ви стурбовані тому, що зробили або сказали щось таке, чого не слід було робити?

а)так;

б)ні;

в)інколи.

6. Чи завжди Ви відчуваєте кінець розмови з вашим співбесідником?

а)так;

б)ні;

в)інколи.

7. Тільки несподівані обставини дозволяють вам мобілізувати свої розумові здібності?

а)так;

б)ні;

в)не знаю.

8. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане іншими?

а)довго;

б)я швидко забуваю;

в)я взагалі не звертаю увагу на це.

9. Ви читаете художню літературу, відвідуєте театр, тощо?

а)так;

б)ні;

в)інколи.

10. Ви із задоволенням організовуєте різні заходи?

а)так;

б)ні;

в)час від часу.

11. Вам подобається спостерігати за вчинками, поведінкою і життям інших людей?

а) так;

б) ні;

в) не знаю.

12. Ви завжди великодушні та поблажливі до недоліків інших?

а) так;

б) ні;

в) не знаю.

13. Ви легко переключаєтесь з одного варіанта ви розв'язання завдання на інших?

а) так;

б) ні;

в) не знаю.

14. Вам подобається спостерігати за індивідуальними особливостями дітей?

а) так;

б) ні;

в) час від часу.

Паспортичка:

Вік _____

Стать _____

Місце проживання _____

Місце навчання _____

Висновки та рекомендації

Після проведення даного соціологічного дослідження ми можемо зробити такі висновки:

- більшість студентської молоді на досить високому рівні усвідомлюють соціально-ціннісні орієнтації;
- майже вся маса студентської молоді так, як вони майбутні педагоги готова працювати з дітьми і розуміють, що саме значать соціально-ціннісні орієнтації в їх педагогічній діяльності;
- більшість студентської молоді прагнуть підвищити свою професійну компетентність;
- більшість студентів організовують різні заходи спрямованні на усвідомлення соціально-ціннісних орієнтацій.

Провівши соціологічне дослідження, ми можемо сказати, що наша гіпотеза підтвердилася, тобто студентська молодь досить на високому рівні усвідомлює соціально-ціннісні орієнтації.

Додаток П
Програма спецкурсу “Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості”

І. Передмова

Формування соціально-ціннісних орієнтацій сучасного вчителя має принципове значення для становлення педагога. Це також пояснюється, тим що соціально-ціннісні орієнтири допомагають точно виконувати проектування діяльності, визначити пріоритети і критерії педагогічного процесу, який спрямовує педагогічну діяльність на розвиток особистості, а також вони дають змогу охарактеризувати його діяльність змістовно.

У спецкурсі „Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості”, розрахованому для студентів вищих навчальних закладів соціального та педагогічного профілю, розкриваються основні напрямки формування соціально-ціннісних орієнтацій, на основі нових напрямків міждисциплінарних досліджень, що оформилися на стику природничих і гуманітарних наук.

У курсі розкритий понятійний апарат, поданий аналіз соціально-ціннісних орієнтацій, приводяться практичні приклади що сприяють кращій

підготовці майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості особливо молодших школярів.

Метою спецкурсу було – підготувати майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Метою змістовного модуля відповідно було оволодіти знаннями з боку студентів а саме:

1. Визначити поняття соціально-ціннісні орієнтації.
2. Конкретизувати особливості дітей молодшого шкільного віку щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій.
3. З'ясувати сутність та структуру соціально-ціннісних орієнтацій учителів початкової школи.

Основними завданнями змістовного модуля є формування у студентів відповідних умінь і навичок:

1. Сформувати уміння діагностувати соціально-ціннісні орієнтації молодших школярів.
2. Мати навички самодіагностики розвитку соціально-ціннісних орієнтацій учителів початкової школи як за батареєю тестів так і за запропонованою експериментальною методикою.
3. Уміти визначати і аналізувати рівні сформованості соціально-ціннісних орієнтацій у дітей та коректувати їх з боку позитивної динаміки формування.
4. Уміти розробляти і проводити заняття за обраним напрямом (тренінги, методики, ігри і т.ін.) з метою формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Програма спецкурсу „Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості” для освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр складається – 54 годин, з них лекційний курс становить – 18 годин, практичних занять – 18 годин, самостійна робота – 18 години. Засоби контролю: усне опитування, бесіда, індивідуальна робота, аналіз рефератів,

дискусії, самостійна розробка тренінгів. Форма кінцевого контролю – залік.
Форми навчальних занять: лекційні, практичні.

Програма спецкурсу „Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості” виконує вимоги, що надаються психолого-педагогічній та предметній підготовці бакалаврів, а також здійснює взаємозв’язок з загальнокультурною підготовкою. При створенні програми було враховано специфіку факультету початкового навчання.

Згідно зі змінами, що відбуваються у суспільстві, новими підходами до освітніх установ, що сприяють позитивній самореалізації, задоволенню творчих зацікавлень і нахилів, розпочинаючи ще з бакалавра, який повинен мати високий рівень професійної підготовки, що передбачає широку освіту, яка включає і оволодіння спеціальними знаннями в галузі педагогічної освіти, володіти навичками безперервного самовдосконалення.

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ

“ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ”

(за вимогами ECTS)

ОПИС ПРЕДМЕТА КУРСУ

Предмет: Основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості

Таблиця 1.

Курс:3 стаціонарної форми навчання	Напрямок, освітньо- кваліфікаційний рівень	Характеристика навчального курсу
Кількість кредитів ECTS:1 Модулів: 2 Змістових модулів: 1 Технологічний:1 Загальна кількість	0101 Педагогічна освіта, бакалавр	Нормативний курс 1-2 семестри Лекції (теоретична підготовка): 18 год. Семінари: - Практичні: 18 год.

годин: 54 Тижневих годин: 1	Самостійна робота: 18 год. Індивідуальна робота: тренінг Вид контролю: залік.
--------------------------------	--

Мета: забезпечення студентів необхідними знаннями з основ формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості та навичками реалізації на практиці, про способи її використання у практичній діяльності, що допоможе їм в подальшому вступити у взаємодію із суб'єктами процесу соціалізації і буде сприяти органічному поєднанню кваліфікації й особливих духовних якостей майбутнього спеціаліста, сприятиме формування соціально-ціннісних орієнтацій розпочинаючи з дітей молодшого шкільного віку, підготовленості віддано виконувати свій професійний обов'язок

Таблиця 2.

Максимальне число балів за результатами виконаної роботи

№	Види виконуваних робіт	Кількість балів
1	Доповідь (із представленням тексту, а також підготовчих матеріалів і конспектів)	4
2	Реферат (із представленням тексту, а також підготовчих матеріалів і конспектів)	2
3	Окреме теоретичне повідомлення по одному-двох значимих джерелах	2
4	Виступ на практичному занятті з підготовленою доповіддю	3
5	Активна участь у роботі на практичному занятті (за семестр)	1
6	Виконання практичного завдання	2
7	Участь у дослідженні (нових проблем, поняттям, ідеям), що потребують самостійного обміркування на лекціях	7
8	Участь у рольовій грі, диспуті, мозковому штурмі	2-4
9	Виконання завдань для самостійної роботи	3
10	Написання наукової статті у студентський часопис	10-15

11	Успішна участь у вузівській науковій конференції	20
12	Успішна участь у педагогічній олімпіаді або конкурсі наукових студентських робіт на факультеті або в університеті	30
13	Розробка тренінгу	20-30

Таблиця 3.

РОЗПОДІЛ БАЛІВ, ПРИСВОЮВАНИХ СТУДЕНТАМ:

Модуль I				Модуль II (практичні завдання)	Індивідуальні навчально- дослідні завдання
Змістовий модуль I					
Т I	2	Т V	4	18	18
Т II	2	Т VI	2		
Т III	4	Т VII	2		
Т IV	2				

Шкала оцінювання:

90-100 балів – відмінно (A).

75-89 балів – добре (BC).

60-74 балів – задовільно (DE).

35-59 балів – незадовільно з можливістю повторного складання (FX).

Таблиця 4.

II. ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

Розподіл навчального часу за розділами та видами занять

№ п/п	Назва теми	Кількість годин			Всього годин
		лекційних	практичних	самостійних	
МОДУЛЬ I ТЕОРЕТИЧНИЙ					
Змістовий модуль I. Теоретичні основи формування соціально- ціннісних орієнтацій особистості					
1	Поняття соціально- ціннісних орієнтацій	2			2

	в філософській та психолого-педагогічній літературі				
2	Соціальний контекст формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості	2		2	4
3	Особливості дітей молодшого шкільного віку та їх урахування у процесі формування соціально-ціннісних орієнтацій	4		2	6
4	Формування соціально-ціннісних орієнтацій, як складова процесу соціалізації особистості	2			2
5	Сутність підготовки майбутніх учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій	4		2	6
6	Педагогічне спілкування, як основа ціннісного ставлення до оточуючого світу	2		2	4

7	Емоційна культура вчителя під час формування соціально-ціннісних орієнтацій в учнів	2		2	4
МОДУЛЬ II ТЕХНОЛОГІЧНИЙ Практичні основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості					
1	Специфіка соціально-ціннісних орієнтацій та їх діагностика		4	2	6
2	Методи та форми роботи майбутніх учителів щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій в учнів		4	2	6
3	Педагогічні технології і їх роль при формуванні соціально-ціннісних орієнтацій		4		4
4	Тренінг для майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів		6	4	10
ВСЬОГО ГОДИН		18	18	18	54

ТМАТИЧНИЙ ЗМІСТ КУРСУ

МОДУЛЬ І ТЕОРЕТИЧНИЙ
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСНОВ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ
ОСОБИСТОСТІ ОСОБЛИВОСТЕЙ

ЛЕКЦІЯ І

ТЕМА: Поняття соціально-ціннісних орієнтацій в філософській та психолого-педагогічній літературі

Основні уявлення про соціально-ціннісні орієнтації. Багатогранність поняття “цінність”. Сутність поняття “соціально-ціннісні орієнтації” у філософській та психолого-педагогічній літературі. З’ясувати, якими є соціально-ціннісні орієнтації для майбутніх учителів початкових класів. Соціально ціннісних орієнтацій як складний і тривалий процес в особистості.

Співвідношення понять „цінність”, „соціальні цінності”, „ціннісні орієнтації”, „соціально-ціннісні орієнтації”.

ЛЕКЦІЯ ІІ

ТЕМА: Соціальний контекст формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості.

Сутність соціального контексту щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості. Означена проблема як регулятора людської поведінки а основи суспільного розвитку протягом часу була й залишається предметом ґрунтовного та всебічного розгляду науковців В. Алексеевої, І.Беха, Т. Бутківської, Л. Ваховського, М. Євнуха, А. Здравомислова, О.Сухомлинської та ін., праці яких склали методологічну основу нашого дослідження. Спрямованість зусиль окремої особистості на досягнення певної мети, яка має для цієї особистості ціннісне значення. Ознаки соціально-ціннісних орієнтацій особистості.

ЛЕКЦІЯ ІІІ

ТЕМА: Особливості молодшого шкільного віку та їх урахування у процесі формування соціально-ціннісних орієнтацій

Особливості молодшого шкільного віку. Урахування вікових особливостей під час формування соціально-ціннісних орієнтацій в особистості.

Співвідношення понять “формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів”, „формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості”.

ЛЕКЦІЯ IV

ТЕМА: Формування соціально-ціннісних орієнтацій, як складова процесу соціалізації особистості

Основні уявлення про соціалізацію. Соціалізація як наукова і навчальна проблема. Вплив середовища на формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості. Складова процесу соціалізації особистості. Взаємодія соціально-ціннісних орієнтацій (особистісних, національних та ін.) при формуванні їх у особистості за допомогою систем навчання, виховання та розвитку.

Співвідношення понять „соціалізація”, „виховання”.

ЛЕКЦІЯ V

ТЕМА: Сутність підготовки майбутніх учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій

Особливості підготовки майбутніх учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості. Структура підготовки майбутніх учителів до формування цих орієнтацій в особистості. Особливості підготовки вчителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій молодших школярів. Різниця цієї підготовки. Підготовленість до цього процесу.

ЛЕКЦІЯ VI

ТЕМА: Педагогічне спілкування, як основа ціннісного ставлення до оточуючого світу

Сутність педагогічного спілкування. Співвідношення „педагогічного спілкування” і „спілкування” взагалі. Особливості педагогічного спілкування. Вплив педагогічного спілкування на особистість. Позиція

педагогічної взаємодії у спілкуванні з особистістю. Спілкування як співпраця.

ЛЕКЦІЯ VII

ТЕМА: Емоційна культура вчителя під час формування соціально-ціннісних орієнтацій в учнів

Роль емоційної культури в професійній діяльності вчителя. Емоційна культура вчителя. Емоційна сфера особистості та її розвиток. Емоційні особливості і властивості особистості. Методи саморегуляції емоційних станів учителя на занятті. Методи емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності учнів.

МОДУЛЬ II ТЕХНОЛОГІЧНИЙ

Практичні основи формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості

Тема практичного заняття 1. Специфіка соціально-ціннісних орієнтацій та їх діагностика

1. Розкрийте сутність соціально-ціннісних орієнтацій;
2. Складіть „Довідник”, що розкриває зміст понять: „соціально-ціннісні орієнтації”, „ціннісні орієнтації”, „соціальні цінності”, „соціальні орієнтації”.
3. Назвіть методи та прийоми діагностики соціально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів, учнів;
4. Наведіть приклади методик якими можна діагностувати наявність, сформованість, підготовленість соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів та учнів.

Тема практичного заняття 2. Методи та форми роботи майбутніх учителів щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій в учнів

1. Назвіть форми роботи, які застосовуються при формуванні соціально-ціннісних орієнтацій в учнів;
2. Які методики використовуються при діагностиці соціально-ціннісних орієнтацій в учнів;

3. Розробіть програму для діагностики соціально-ціннісних орієнтацій учнів.

Тема практичного заняття 3. Педагогічні технології їх роль при формуванні соціально-ціннісних орієнтацій

1. Дайте визначення „педагогічній технології” чим вони відрізняється від технологій взагалі, на що вони спрямовані;

2. Розробіть власну технологію, яка буде сприяти ефективному формуванню соціально-ціннісних орієнтацій особистості.

3. Наведіть приклади сучасних технологій, які сприятимуть ефективному формуванню соціально-ціннісних орієнтацій особистості.

Тема практичного заняття 4. Тренінг для майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

1. Розробіть програму тренінгу для майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій.

2. Розробіть програму тренінгу формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

3. Розробіть програму тренінгу педагогічної рефлексії.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведения. 2-е изд., перераб. И доп./ Абдуллина О.А. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.

2. Авилиани С.Ш. Природа знания и ценностей / Авилиани С.Ш. - Тбилиси «Мецниереба», 1989. – 213с.

3. Андреев Е.В. Феномен профессиональной зрелости учителя // Педагогика. – 1999. - № 6. – С. 66 - 70.
4. Анисимов В.В., Грохольская О.Г. Подготовка будущих учителей по предметам педагогического цикла // Педагогика. – 2000. - № 9. – С. 54-60.
5. Артюхова И.С. Ценности и воспитание // Педагогика. – 1999. - № 4. – С. 117-121.
6. Архангельский Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности / Архангельский Л.М. – М.: Знание, 1978. – 64с.
7. Асташова Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии // Педагогика. – 2002. № 8. – С. 8-13.
8. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Асташова Н.А. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000.- 272с.
9. Ахияров К.Ш., Амиров А.Ф. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей // Педагогика. – 1999. - № 3. – С. 50-54.
10. Байкова Л.А. Подготовка будущего учителя начальной школы к диагностической деятельности // Педагогика. – 2004. - № 2. – С. 40-48.
11. Батранова С.Н. Методология становления педагогического процесса // Педагогика. – 2003. - № 3. – С. 11-17.
12. Бемеускайте Р.Ф. Рисуночные пробы как средство диагностики личности ребенка // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. – М., 1987. – С.67-80.
13. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн Кн 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук видання / Бех І.Д. - К.: Либідь, 2003. – 280 с.
14. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн Кн 2: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук видання / Бех І.Д. - К.: Либідь, 2003. – 344 с.
15. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наук видання / Бех І.Д. - К.: Либідь, 2006. – 272 с.

16. Бех І.Д. Духовні цінності з розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 1. – С. 1 – 7.
17. Блюмкин В.А. Мир моральных ценностей / Блюмкин В.А. – М.: Знание, 1981. – 64с.
18. Богуш А.М. Духовні цінності сучасної парадигми виховання // Виховання і культура – 2—1. № 1. С. 5-8.
19. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. псих. Труды / Божович Л.И. – М., Воронеж.: НПО, «ЛЮДЭК», 2001. – 352 с.
20. Бондар Л. Виховання моральних цінностей у школярів // Початкова школа. – 2000. - № 12. – С. 45-48.
21. Бондаревская Е.В. Педагогическая ценность // Педагогика. – 1999. - № 3. – С. 37-43.
22. Бутківська Т.В. Ціннісний вимір соціалізації учнів // Педагогіка і психологія. – 1997. - №1 (14). – С. 130-137.
23. Волкова С.В. Ціннісні орієнтації в системі становлення особистості // Печатное слово. – 2004. - № 5-10. – С. 21-25.
24. Голованова Н. Социализация младших школьников: педагогическая реальность и забота воспитателя // Воспитание школьников. – 2003. - № 4. – С. 2-7.
25. Єрмакова С.С. Аксиологія від А до Я в початковій школі: Навчальний посібник для студентів педагогічних закладів освіти та вчителів початкових класів загальноосвітніх шкіл / Єрмакова С.С. – Одеса ПНЦ АПН України, 2003. – 196 с.
26. Захарченко Е.Ю. Учитель глазами ученика // Педагогика.- 1999. - №1. – С.61-62.
27. Казакина М.Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе: Учеб. пособие к спецкурсу / Ленинград. гос. пед. ин-т им. А.М. Герцина / Казакина М.Г. – Л.: ЛТИ, 1989. – 83с.
28. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя: [монографія] / Надія Кічук – К.: Вища шк., 1994 – 156 с.

29. Колбіна Л.А. Діагностика сформованості особистісних цінностей майбутніх учителів початкової школи // Наукові записки Ніжинського державного університету імені М.Гоголя: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2004. – № 4. – С. 219-220.
30. Колбіна Л.А. Критерії, показники та характеристика сформованості соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкової школи // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького: Серія: Педагогічні науки: Зб. наук. пр. – Черкаси, 2008. – Вип. 123. – С. 71-78.
31. Колбіна Л.А. Особливості формування соціально-ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкових класів у процесі їх професійної підготовки / Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. ст. – Вип. 13. – Ч. 2. – Ялта: РВВ КГУ, 2007. – С. 103-110.
32. Колбіна Л.А. Підготовка до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів в умовах поліетнічного соціуму // Матеріали міжнар. науково-практ. конф. „Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону” (5-7 квітня 2007 р.) – Ялта, 2007. – С. 158-162.
33. Колбіна Л.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, як засіб їх особистісного розвитку // „Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова”: Серія 16: „Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики”: Зб. наук. пр. – Київ, 2008. – Вип. 8 (18). – С. 115 – 119.
34. Колбіна Л.А. Професійно-педагогічні соціально-ціннісні орієнтації вчителя початкових класів // Матеріали II міжнар. науково-практ. конф. „Динаміка наукових досліджень '2003” (20-27 жовтня 2003 р.). – Т. 30: Педагогіка. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2003. – С. 49-50.
35. Колбіна Л.А. Соціально-ціннісні орієнтації дітей молодшого шкільного віку // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2003. – Вип. 3-4. – С. 197-202.

36. Колбіна Л.А. Соціально-ціннісні орієнтації студентської молоді // Матеріали міжвуз. науково-практ. конф. Для студентів і молодих науковців „Соціальні студентські ініціативи: реалії та перспективи” (20 квітня 2007 р.). – Одеса: ПДПУ імені К.Д. Ушинського, 2007. – С. 14-16.
37. Колбіна Л.А. Сутність та структура підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів // Студентські соціальні ініціативи: реалії та перспективи. Матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. (10 квітня 2008 р.). – Одеса, ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2008 – С.65-69.
38. Колбіна Л.А. Феноменологія соціально-ціннісних орієнтацій у професійній діяльності педагогів // Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – 2006. – № 3-4. – С. 101-104.
39. Колбіна Л.А. Ціннісні орієнтації як складова професійної спрямованості майбутніх учителів початкових класів // Матеріали міжнар. науково-практ. конф. „К.Д.Ушинський і сучасність: пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти” (21-22 жовтня 2004 р.). – Т.1. – Одеса: ПДПУ імені К.Д.Ушинського, 2004. – С. 215-218.
40. Коростыльєва Е.А. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя технологии // Педагогика. – 2003. - № 7 – 79 – 82 с.
41. Кузнецова О. Дослідження ціннісних орієнтацій студентів педагогічних вищих навчальних закладів // Початкова школа. – 2003. - № 9. – С. 24-26.
42. Кузь М.О. Майбутній учитель: готовність до професійного спілкування: Навчальний посібник. / Кузь М.О.. – Луцьк: Венса, 1999.- 164с.
43. Курлянд З.Н. Основні підходи до формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів // Виховання і культура – 2007. - № 3-4 (13-14) – С. 5-8.

44. Литвиненко С.А. Діагностика готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності // Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти: Зб. наук. праць. Наукові записки РДГУ. Вип.. 9. – Рівне: РДГУ, 2004. – С. 92-96.
45. Никитина Н.Н. Развитие Ценностного сознания учителя // Педагогика. – 2000. - № 6. – С. 65-70.
46. Павліченко А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості // Психологія і суспільство. – 2005. - №4. – С. 98-120.
47. Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя:[монографія] / Валерій Радул – К.: Вищ. школа, 1997. – 269с.
48. Ручка А.А. Социальные ценности и нормы (некоторые теоретические и прикл. Вопросы, Отв. Ред. Д-р филос. Наук Л.В. Соханов). К., «Наукова думка», 1976. – 192с.
49. Семез А. В.О. Сухомлинський про роль вчителя у вихованні моральних цінностей учнів // Початкова школа. – 2003. - № 9. – С. 18-21.
50. Слостенін В.А. Учитель и время // Советская педагогика. – 1990. №9. – С.3.
51. Слободянюк С.С. Личность как ценность.- М., «Мысль», 1971.- 112с.
52. Сметанський М. Суть виховання як складової педагогічного процесу // Шлях освіти. – 2006. - № . – С.14-17.
53. Солодухова О.Г. Становлення особистості вчителя у професійної адаптації / Харк. держ. пед. ун-т. Донецьк: Либідь, 1996. – 174с.
54. Фанталова Е.Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов // Психологический журнал. - № 1. т. 13., - 1992, - С. 107 – 117.
55. Хоменко З. Розвиток духовних цінностей молодших школярів на засадах гуманістичної психології // Початкова школа. – 2002. - № 1. – С. 11-13.

56. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Ін-т педагогіки / Хомич Л.О. – К.: Магістр S, 1998. – 200с.

ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ

1. Розкрийте поняття „цінності”, „ціннісні орієнтації”, „соціально-ціннісні орієнтації”, що в них спільного, що відмінного
2. Сутність педагогічної аксіології.
3. Творчість як цінність в педагогічному процесі.
4. В чому полягає сутність професійного етикету учителя.
5. Технологія і техніка педагогічного спілкування.
6. Дайте характеристику естетичним цінностям професійно-педагогічної діяльності.
7. Дайте визначення формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.
8. Дайте визначення підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.
9. Розкрийте соціальний контекст формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості.
10. Назвіть особливості дітей молодшого шкільного віку та їх урахування у процесі формування соціально-ціннісних орієнтацій.
11. Розкрийте сутність формування соціально-ціннісних орієнтацій, як складової процесу соціалізації особистості.
12. Розкрийте сутність підготовки до формування соціально-ціннісних орієнтацій майбутніми учителями.
13. Педагогічне спілкування, як основа ціннісного ставлення до оточуючого світу.
14. Розкрийте роль емоцій в професійній діяльності вчителя.
15. В чому полягає специфіка соціально-ціннісних орієнтацій при їх діагностиці.

16. Назвіть методи та форми роботи майбутніх учителів щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій в учнів.
17. Назвіть методи та форми роботи майбутніх учителів щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій в учнів початкової школи.
18. Розкрийте сутність педагогічної рефлексії.
19. Що таке педагогічна технологія? Її застосування.
20. Наведіть приклад педагогічної технології для ефективного формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості.
21. Назвіть види тренінгів.
22. Розробіть програму тренінгу щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.
23. Розробіть програму тренінгу щодо формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості.

Додаток Р

Таблиця 1.

**Індивідуальні рівні підготовленості у вибірках
студентів ЕГ та КГ 3-х курсів**

1 ряд – студенти контрольної групи		2 ряд – студенти експериментальної групи	
		Нестеренко О.А.	48 III
		Богданова І.М.	47 III
		Йовса А.М.	46 III
		Куруч А.Г.	45 III
		Везель К.О.	40 III
		Ємяшева В.М.	38 III
Покрасова І.В.			37 III
Коваленко О.В.			36 III
		Ерб О.В.	32 II
		Шмондрик О.В.	31 II
		Демцун Т.Г.	31 II
		Кіосе О.І.	30 II
Белік Є.В.	30	Міхальчан О.А.	30 II
Бесараб А.І.	29	Пільщикова А.А.	29 II
Плющ Н.С.	28	Скрипник Т.В.	28 II
Коритько О.О.	27	Коваль А.О.	27 II
Крайнова О.В.	26	Шуліка А.М.	26 II
Новикова К.Ю.	25	Бондаренко Н.С.	25 II
		Грищенко Л.М.	24 II
		Юрченко О.М.	23 II
		Буряченко О.В.	22 II
		Ткач Ю.М.	21 II
		Кушнарьова А.Ф.	20 II
Біда Т.О.	16	Єрмакова Л.В.	16 I
Дорол Л.О.	15	Шеремет Н.А.	15 I
Марчук М.С.	15		15 I
Пономарьова Г.В.	14		14 I
	13	Дідик І.І.	13 I
Ребрій А.В.	12		12 I
Петрова І.В.	11		11 I
Майданюк О.О.	10	Іванова К.А.	10 I
Росподнюк І.В.	9		9 I
Булгакова І.Б.	9		9 I
Ляшенко Г.І.	8		8 I

Фоніка А.В.	8		8	I
Бондаренко О.А.	8		8	I
Ільчишина Т.В.	7		7	I
Кулібаба О.В.	7		7	I
Семанів О.В.	7		7	I

Як видно з таблиці ми вірно визначили ряди: перший, той, що “вище” – ряд студентів експериментальної групи, а другий, той, що “нижче” – ряд студентів контрольної групи.

За таблицею визначаємо кількість значень першого рядка, котрі більше максимального значення другого ряду: $S_1 = 6$.

Тепер визначаємо кількість значень другого ряду, котрі менші мінімального значення першого ряду: $S_2 = 8$.

Рахуємо $Q_{емп}$ за формулою:

$$Q_{емп} = S_1 + S_2 = 6 + 8 = 14 \text{ і порівнюємо його з } Q_{кр}$$

За таблицею визначаємо критичні значення Q для $n_1 = 23$, $n_2 = 25$

$$Q_{кр} = \begin{cases} 7(p \leq 0,05) \\ 9(p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$\text{Звідси слідує } Q_{емп} = 14 > 7 = Q_{кр}, Q_{емп} = 14 > 9 = Q_{кр},$$

H_0 ухиляється при $Q_{емп} \geq Q_{кр}$, а при $Q_{емп} < Q_{кр}$ ми будемо вимушені прийняти H_0

Упорядкуємо значення в обох вибірках, а потім сформуємо гіпотезу:

H_0 : показники підготовленості студентів-контрольної групи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів не перевищують показників цієї підготовленості студентів-експериментальної.

H_1 : показники відповідної підготовленості студентів-експериментальної групи перевищують показників цієї підготовленості студентів-контрольної.

Аналогічно проведено обчислення для студентів 5 курсів.

Таблиця 2.

Індивідуальні рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів у вибірках

студентів ЕГ та КГ 5-х курсів

1 ряд – студенти- контрольна група		2 ряд – студенти- експериментальна група	
		Черних В.В.	48 III
		Бойко А.В.	47 III
		Боделан М.В.	46 III
		Касумова С.А.	45 III
		Урсул О.І.	44 III
		Шершун О.В.	43 III
Архипова Т.Ю.			42 III
Вертячко Є.Ю.			41 III
		Сікорська І.О.	32 II
Паук Л.Г.		Ткач О.М.	32 II
		Кобиллянська В.М.	31 II
		Іванова Л.Ю.	31 II
Лелеко О.І.		Вєлева Г.І.	31 II
		Соборова О.І.	30 II
Торопова І.О.		Алексєєнко А.В.	29 II
		Левіна В.В.	29 II
Глуган М.Д.		Сафонова О.В.	28 II
Мочулко О.А.		Співак Н.С.	27 II
Ростовцева А.М.			25 II
		Вовчек О.В.	24 II
		Єрмоленко О.В.	23 II
Гребнєва Н.С.			21 II
Вольська Г.П.		Горлата О.В.	16 I
Вербицька С.В.		Петрунь С.П.	15 I
Єрофієва А.О.			14 I
Кирц Т.С.			14 I
Котлова В.О.			12 I
Проноза Т.В.			10 I
Бакал Т.Ю.			9 I
Клименко І.П.			8 I
Пироженко О.С.			8 I
Кушнарєва Г.Ф.			7 I

Як видно з таблиці ми вірно визначили ряди: перший, той, що “вище” – ряд студентів експериментальної групи, а другий, той, що “нижче” – ряд студентів контрольної групи.

За таблицею визначаємо кількість значень першого рядка, котрі більше максимального значення другого ряду: $S_1 = 6$.

Тепер визначаємо кількість значень другого ряду, котрі мінімального значення першого ряду: $S_2 = 8$.

Рахуємо $Q_{емп}$ по формулі:

$$Q_{емп} = S_1 + S_2 = 6 + 8 = 14 \quad (2.13)$$

За таблицею визначаємо критичні значення Q для $n_1 = 19$, $n_2 = 20$

$$Q_{кр} = \begin{cases} 7(p \leq 0,05) \\ 9(p \leq 0,01) \end{cases}, \text{ де також, як і на третьому курсі } Q_{емп} = 14 > 7 = Q_{кр},$$

$$Q_{емп} = 14 > 9 = Q_{кр},$$

Програма тренінгу „Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів”

Знайомство

I Кожен учасник обирає собі ім'я, яким його будуть називати під час занять, та оформлює свою візитку.

Вправа 1

Кожен учасник називає своє ім'я і розказує про себе, свої вподобання, звички, якості, звички, які відрізняють його від інших.

Вправ1

Учасник тримає в руках м'яч, кидає його кому-завгодно, той називає своє ім'я і характеризує його за своїми внутрішніми відчуттями (Сергій -вітер, Тетяна — сонце і т.д.), потім кидає йому іншому, який робить теж саме. Так триває поки м'яч не потрапить до кожного з учасників.

II Прийняття правил групи.

Наприклад:

1. Спілкування на основі довіри
2. Спілкування за принципом „Тут і тепер”
3. Я-висловлювання
4. Щирість спілкування
5. Конфіденційність того, що відбувається в групі
6. Визначення сильних сторін особистості
7. Неприпустимість безпосередніх оцінок людини
8. Активна участь у тому, що відбувається
9. Повага до того, хто говорить

III. Побудова дерева очікувань

IV. Вправа „Молекули”

Учасники рухаються в хаотичному порядку, не торкаючись один одного, без будь-якої взаємодії, уявляють себе молекулами одного тіла і

зосереджуються на своїх емоціях. Тренер дає команду продовжити рух, але оновлює завдання. Учасники повинні, зустрівшись один з одним, зупинитися і, дивлячись у вічі один-одному, намагатися зрозуміти „Що я відчуваю” Зворотній зв'язок: Проводимо обговорення, обмін почуттями, враженнями.

- Чи вдалося зрозуміти свої емоції?
- Як змінювався ваш внутрішній стан, коли виражали мімікою різні емоції?
- Чи відчували ви емоції іншої людини? Що вразило?
- Коли було найнеприємніше? Ви можете поділитися своїми почуттями, використовуючи Я-висловлювання?
- Як в житті ви визначаєте своє відношення до іншої людини?

Мозковий штурм

- Як ви вважаєте, що таке ціннісні орієнтації?
- Які цінності важливі для вас у житті?
- Яке відображення ваші життєві цінності мають у вашому повсякденному житті?
- Як співвідносяться ваш цінності орієнтації та цілі?

V. Теоретична частина

Цінності розглядаються як форма відношень між суб'єктом та об'єктом, яка допускає свідоме відтворення суб'єктом ціннісних якостей об'єкта. При цьому враховується, що цінності мають здатність набувати значущості у суспільному житті й практиці людини.

Ціннісні орієнтації є засобом диференціації особистістю об'єктів довкілля за їх значущістю та визначають стійке ставлення суб'єкта до оточуючого світу, яке формується в процесі свідомого вибору ним життєво значущих для нього об'єктів. Джерелом формування ціннісних орієнтацій виступає смисложиттєва активність особистості, що визначає рівень її домагань та орієнтацію в процесі діяльності на досягнення конкретних цілей. Поняття „система цінностей” означає предметне втілення

системи діяльності та суспільних відносин, які відбивають сутність життєдіяльності, конкретно-історичний образ життя конкретної соціальної спільноти. Для позначення результату індивідуального відбиття особистістю систем цінностей, які склалися в суспільстві, використовується поняття „система ціннісних орієнтацій”. Системи ціннісних орієнтацій більш варіативні, ніж системи цінностей.

Ціннісні орієнтації особистості майбутнього вчителя - це такі соціальні цінності, які виступають для педагога в якості стратегічних цілей його діяльності, посідають визначальний щабель у мотиваційно-регулятивній системі поведінки та професійної діяльності і впливають на зміст і спрямованість його потреб, мотивів і інтересів.

Підсумовуючи вищесказане, **соціально-ціннісні орієнтації** на нашу думку є усвідомленням особистістю себе у структурі соціальних відносин, суспільної групи, сукупність необхідних і бажаних духовних і матеріальних благ, необхідних моральних норм і вибір з них найбільш доцільних.

Після чого було проведено вправу „Ціль”

6. Вправа „Ціль”

Мета: активізувати ціле покладання учасників

Учасники сідають на стільці у коло. Кожен мовчки обирає собі „ціль” - інший стілець, на якому він хотів би сидіти. Потім із заплющеними очима всі починають рухатися до своєї цілі. Досягти своєї цілі - значить сісти на обраний стілець. Тренер дає такі завдання: досягти цілі, Досягти цілі з максимальним обережним відношення до оточуючих, досягти цілі незважаючи на оточуючих, досягти цілі з достатньою повагою до оточуючих та пам'ятаючи про свої потреби. Якщо стілець - ціль - зайнятий, то учасник продовжує шукати інший вільний стілець, і той, хто вже сидить поруч із пустим стільцем, може постукати по ньому, допомагаючи тим самим товаришеві знайти вільне місце. Тренер просить

учасників під час виконання Завдання звертати увагу на свої емоції та відчуття.

Зворотний зв'язок:

Учасники групи діляться своїми відчуттями, переживаннями:

- Які були відчуття, коли треба було досягти цілі з різним ставленням до оточуючих?

В якій ситуації вдалося краще справитися із завданням?

- Чим ви керувалися, ставлячи перед собою ціль? Як змінювалося емоційне задоволення від досягнення найлегшої та найважчої цілі?

Вправа моделює ситуації соціальної взаємодії, дозволяє учасникам проявити особливості ціле покладання і цілеспрямованості, є своєрідною проекцією побудови реальних взаємовідносин у житті при досягненні мети.

7. Вправа „Гримаса”

Учасники групи стають у коло та починають в експресивній манері гримасувати, кривлятися, по-черзі напружувати та розслаблювати м'язи обличчя.

На початку виконання вправи учасники часто поводяться досить скуто або соромляться такої міміки. Тому тренер може залучити їх до активної участі, наголосивши спочатку, що зараз вони будуть виконувати своєрідний масаж обличчя. Сам тренер приймає активну участь у цих вправах.

8. Вправа „Крок за кроком”

Учні стають у широке коло, тримаючись за руки. Кожен по колу говорить: „Сьогодні я...(Навчився, відчував, зрозумів тощо)”, і вся група робить крок уперед. Після промовляння усіх досягнень коло має стати щільним.

Програма тренінгу формування -соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів

Ціль: ознайомити учнів шкільного віку з цінностями, провести тест.

Обладнання: аркуші ватману, маркери, кольорові самоклеючі листочки, фломастери.

Хід тренінгу

Вправа на визначення очікувань учасників „Обсерваторія”

Мета: сприяти створенню доброзичливої невимушеної атмосфери під час роботи.

Власне вправа. Учасники стають у коло, поетапно повторюючи за тренером рухи і текст: «Ми з вами перебуваємо в обсерваторії. Зігніть перед собою руки, долоні вертикально — жалюзі розкриваються (озвучити бж-же, бж-же)»; виїжджає телескоп — витягніть руки (у-у-у); протріть екран — відповідні рухи (тьфу-тьфу); побачте зірку (показали на «небо» — о-о-о), посипалися планети (чпок-чпок); полетіли метеорити (вж-же, вж-же); побачили інопланетянина тощо».

Вправа „Правила”

Учасники групи приймають правила роботи групи під час тренінгу, які записуються на плакаті. Плакат потрібно вивісити з правилами видному місці.

Мозковий штурм «Що для вас найдорожче і чому»

Мета: з'ясувати життєві цінності.

Власне вправа. Учасники сідають у коло, кожен із них по черзі розповідає, що для нього є головним або найдорожчим у житті. Можливі відповіді (здоров'я, природа, сім'я, друзі, батьки).

До уваги тренера: підвести до розуміння того, що головне для кожного з нас — сім'я. Всі ми прагнемо, щоб сім'я була захистом від проблем, щоб нас розуміли, допомагали нам, а ми їх любили і поважали. Але не завжди так буває...

Вправа на активізацію „Світлофор”

Мета: активізувати учасників групи та підвищити їхній емоційний настрій.

Власне вправа. Учасники стають у коло один за одним. Завдання учасників полягає в тому, щоб

- присісти, коли вони почують слово „червоний”;
- іти по колу і плескати в долоні, коли тренер промовляє слово «зелений»;
- стати прямо і піднести руки вгору, коли тренер скаже «жовтий».

Вправа „Соціально-ціннісні орієнтації”

Соціально-ціннісні орієнтації — це упереджене ставлення людини до об’єктів і явищ середовища, що пов’язані з його потребами, такими можуть бути, наприклад, друзі, навчання, книга, одяг, любов, родина, спорт, телебачення, музика, активний відпочинок, змістовне життя, саморозвиток... Роль ціннісної орієнтації полягає в тому, що вона як би «заводить» і направляє психічне життя дитини.

Методики визначення соціально-ціннісних орієнтацій

Значимість різних сфер життя для учнів молодшого шкільного віку (опитувальник анонімний)

	Сфери	Твоя оцінка	Як оцінює клас
1	Одежа		
2	Література		
3	Уміння		
4	Сім'я		
5	Кіно		
6	Друзі		
7	Музика		
8	Телебаченні		
9	Театр		
10	Спорт		

Інструкція

Учням пропонується за 10-бальною системою оцінити кожну із зазначених сфер життя. Найбільш значущі для учнів сфери — у 8-10 балів; просто значущі — 5-7 балів; нейтральні — 3-4 бали; зовсім не значимі — 1-2 бали. Пункти 14, 15, 16 заповнюються самостійно учнем, якщо він вважає потрібним вказати й оцінити інші значущі для нього сфери.

Обробка та інтерпретація даних

Після опитування визначається середня оцінка (у балах) кожної сфери для кожного школяра і класу, потім проводиться ранжування: вищий ранг (місце) приписується тій сфері, що одержала більший середній бал і т.д., у порядку спадання. Співвіднесення рангу сфер за даними опитування досліджуваного школяра з рангом класу, можна порівнювати особистий і груповий прояв установок (цінностей).

- На розвиток особистості школяра впливає не одна, а система сфер (діяльності), але не за порядком, а при ведучій ролі найбільш важливих цінностей (сфер).

- Продуктивна оптимальна ієрархія сфер, якщо ведучими є навчання, друзі, родина, література, мистецтво, спорт і ін., при своєрідній емоційній розрядці і можливостями для самоствердження особистості в цих сферах

- Можлива несприятлива для розвитку особистості структура цінностей (соціальних установок), тобто висування на перші місця допоміжних сфер, наприклад, одягу, телебачення, музики й ін., а на останні місця основних сфер — навчання, друзів, родини, літератури, мистецтва, спорту і т.д. — спричиняються, як правило, непосильністю для дитини основних сфер діяльності і, як наслідок з цього, психічною напругою, стресами й утрудненнями в самостверженні особистості.

Потребуючи розрядки і подолання негативних емоцій, школяр реалізує себе в посильних для нього сферах: музики, перегляді телепередач, фільмів, у дискотеках, неформальному спілкуванні. Задача вчителя:

- удосконалювати методику проведення уроку;

- навчати школяра раціональним прийомам навчання;
- раціонально використовувати час;
- забезпечувати ефективні способи емоційної розрядки учнів]
- оптимально завантажувати клас і учнів суспільною

Вправа „Відпочинок”

Учасники сидять по колу.

„Зараз один з нас (це може бути доброволець або названий тренером учасник групи) повернеться спиною в коло. Після цього я запропоную будь-якому учасникові описати зовнішній вигляд когось із нас: я покаджу на ту людину, якого треба буде описати, не називаючи його імені (тренер може написати ім'я „об'єкта” опису на листку). Завдання що відвернулося - зрозуміти, про кого мова йде”.

Для ускладнення вправи можна заборонити опис одягу, прикрас.

У ході вправи в ролі „впізнаючого” й у ролі „даючого опис” можуть побувати кілька людей. Вправа спрямована, з одного боку, на розвиток спостережницької сенситивності, насамперед тієї її сторони, що стосується здатності запам'ятовувати зафіксовані в зовнішньому вигляді інших людей ознаки. З іншого боку, вправа розвиває вміння знаходити специфічне в зовнішньому вигляді й точно його описувати.

Вправа „Цінності”

Мета: з'ясувати життєві цінності.

Власне вправа. Учасники отримують по 6 аркушів паперу. На кожному з них їм пропонують записати те, що є для них важливим і цінним. Потім написане розподіляють за ступенем важливості. Тренер пропонує уявити: «За певних причин ви загубили цінність, написану на першому аркуші». Він пропонує зім'яти і кинути папір на підлогу. Те саме повторюється по черзі з кожною цінністю. Щоразу тренер пропонує звернути увагу на внутрішній стан після втрати цінності. Потім оголошує, що з'явилася можливість повернути будь-яку цінність — можна вибрати один із зім'ятих папірців. Так повторюється шість разів. Далі учасникам пропонують

усвідомити, що відбулося, додати якісь цінності, подивитися, чи залишився попередній порядок розташування цінностей. Відбувається рефлексія вправи.

Поняття „цінність” досить широко використовується у філософській й іншій спеціальній літературі для вказівки на людське, соціальне й культурне значення певних явищ дійсності.

Сама по собі цінність - це якась значимість об'єкта для суб'єкта. Цінності - це суть і властивості предмета, явища. Це також певні ідеї, погляди, за допомогою яких люди задовольняють свої потреби й інтереси.

Ціннісні орієнтації (або рідше - переваги) - це певна сукупність ієрархічно зв'язаних між собою цінностей, що задає людині спрямованість його життєдіяльності.

З юного років людей в основному прилучається до різних цінностей, усвідомлює для себе їхню сутність і зміст. Далі, у процесі навчання, всебічного розвитку, нагромадження життєвого досвіду особистість виробляє здатність самостійно вибирати системоутворюючих цінність, тобто ту, котра в цей момент представляється їй найбільш значимою й одночасно задає певну ієрархію цінностей.

Ціннісні орієнтації людини складаються в певну систему, що має (у вигляді підсистем) три основних напрямки: соціально-структурні орієнтації й плани; плани й орієнтації на певний спосіб життя; діяльність і спілкування людини в сфері різних соціальних інститутів.

Отже, в основі ціннісних орієнтацій лежать:

- а) щастя;
- б) цілеспрямованість;
- в) сенс життя

Щастя - поняття, що позначає такий стан людини, що відповідає найбільшій внутрішній задоволеності умовами свого буття, повноті й свідомості життя, здійсненню свого призначення.

Знають, чого хочуть

На відміну від безлічі інших, які в кращих випадках знають лише, чого хочуть. Найважче положення в тих, хто не знає, чого хотіти від себе. Помітив: щасливі хочуть тільки те, що мають - у реальності або в можливій реальності.

Не вміють нудьгувати

Серед них є й діяльні ентузіасти, і споглядальники, що нікуди не поспішають. І зайняті по горло, і зовні незайняті. Але немає незайнятих душ, безробітних, сердець. Всі щасливі зримо або незримо ТВОРЯТЬ ЖИТТЯ слово "нудьга" не з їхнього лексикона, воно їм незрозуміле, 25 років психотерапевтичної практики переконали мене, що саме важке для людини - розучитися нудьгувати. А навчитися занадто легко.

Внутрішньо вільні

Дати словесний опис цієї ключової якості дуже важко. Не знаю кращого його вираження чим музика Моцарта. Обов'язку не роблять їх прив'язаними, а прихильності залежними: у них завжди СВІЙ настрій, СВІЙ стан. Самобутність, що не має нічого загального із зовнішньою оригінальністю. Двоє з моєї „колекції” пишуть вірші. В одному випадку прекрасні, в іншому - погані, однак сам автор, що майже неймовірно, оцінює їх справедливо й по-лікарському точно вважає ліками від своєї щиросердечної хвороби.

Справа, звичайно, не у віршах. Всі щасливі люди - поети життя.

Не обвинувачують ні інших, на себе

Як це в них виходить, треба ще досліджувати. Одні споконвічне не здатні, а інші розучуються почувати ворожнечу й мислити обвинительно. І це при тім, що вони зовсім не далекі гніву, скорботи, страху й інших негативних емоцій - всі як й у всіх інших, у навіть помітно інтенсивніше, тому що почуття їх ніколи не придавлюються острахом прояву почуттів. Деякі дуже запальні й різання, можуть вступити в конфлікти, у так само легко виходять із них. Злопам'ятності ніякий. Всі негативні почуття виникають винятково по конкретних приводах я проходять, як гроза або туман у літній

ранок, ніколи не залишаючи після себе осаду, не узагальнюючись. Коли щаслива людина гарчить, лається або б'ється, стають ще очевидніше, що це людина добрий.

Глибоке переконання у своєму праві на щирість, так само як й у праві на помилки й прощення. Таке ж право дається іншим.

Уміють любити

Із щоденника однієї із щасливих жінок: „Боже мій, виявляється, мені не потрібно бути улюбленої, досить любити! От відкриття! Якби раніше!”

Уміють бути вдячними

Що ні в якій мері не рівнозначно вмінню говорити „спасибі”, дарувати подарунки або робити послугу. Все це може налічуватись, але лише як похідне від подяки внутрішньої.

Сенс життя

- поняття, властиво кожній розвиненій світоглядній системі, що виправдує й витлумачує властиві цій системі моральні норми, показує, в ім'я чого необхідна їхня діяльність, що пропонує.

Учасники групи сидять по колу.

„Давайте перевіримо, наскільки в кожного з вас розвинене почуття часу. Закрийте, будь ласка, ока й постарайтеся після моєї команди „почали” уловити той момент, коли пройде хвилина. При цьому не треба рахувати про себе. Як тільки, з вашого погляду, хвилина пройде, підніміть руку й відкрийте ока. При цьому продовжуйте сидіти мовчачи доти, поки все не відкриють ока. Отже, почали”.

У ході вправи тренер фіксує тих учасників, які: піднімають руку раніше того моменту, коли хвилина мине; вчасно піднімають руку; піднімають руку пізніше.

Після завершення вправи тренер повідомляє учасникам результати своїх спостережень і пропонує обмінятися враженнями. Як правило, частина людей говорять про складності для них такого завдання, для інших виявляється несподіваної допущена помилка. Учасники можуть

висловлювати ідеї щодо того, що порушення адекватності сприйняття тривалості події приводять до перекручування актуальної ситуації, часом погіршують умови, у яких протікає спілкування, підвищують напругу.

Якщо учасники групи висловлюють бажання повторити вправа, тренер іде їм назустріч або пропонує потренуватися самим.

Підсумок тренінгу

Ось і підійшов до кінця наш тренінг. Скажіть підтвердились чи ваші очікування? Сподобався вам тренінг?

Сьогодні ми з вами замислилися:

„Що таке соціально-ціннісні орієнтації?”

Як нам поліпшити наше життя?