

**Південноукраїнський національний педагогічний університет  
ім. К. Д. Ушинського**

**Е. В. Стрига**

**ПРОФЕСІЙНИЙ МЕНТАЛІТЕТ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**  
Монографія

ОДЕСА – 2009

**ББК: 74.58.738+74.58.526**

**УДК: 378.013+370.112+153.42+374.012**

**С - 85**

Затверджено Вченою радою Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського  
(*протокол №2 від 29 жовтня 2009р.*)

**Рецензенти:**

Курлянд З. Н., доктор педагогічних наук, професор

Татарина І. О., кандидат педагогічних наук, доцент

**Стрига, Е. В.**

Професійний менталітет майбутніх учителів гуманітарних дисциплін :  
[монографія] / Елеонора Вячеславівна Стрига. – Одеса : вид. Бакаєв Вадим  
Вікторович, 2009. – 224 с.

У монографії наведені теоретичні основи професійного менталітету, методики діагностики цього конструкту, детальні описи реалізації педагогічних умов його формування та додатки.

**ББК: 74.58.738+74.58.526**

**УДК: 378.013+370.112+153.42+374.012**

## ПЕРЕДМОВА

Умови фахової підготовки майбутніх педагогів сьогодення надають їм можливість оволодіти провідними техніками, прийомами та технологіями освітньо-виховного процесу, набути професійно-значущих якостей. Однією з таких якостей являється професійний менталітет учителя. Формування професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв визначається засобами гуманітарної освіти. Воно є складним процесом, характеризується створенням культурних цінностей, новими цілями та сенсом людського буття.

У зв'язку з цим монографія призначена для студентів гуманітарних дисциплін. Вона складається з викладання теоретичних основ професійного менталітету, методик діагностики цього конструкту, детальних описів реалізації педагогічних умов його формування та додатків.

Книгу пропонуємо тим, хто цікавиться проблемами особистісного розвитку, самовдосконалення та самореалізації у професійно-педагогічній галузі.

Глибоко вдячні за допомогу в роботі науковому керівнику доктору педагогічних наук, професору А. Ф. Линенко; рецензентам доктору педагогічних наук, професору З. Н. Курлянд, кандидату педагогічних наук, доценту І. О. Татариній.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

#### 1.1. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження.

Сучасні політичні, економічні, соціальні і культурні перетворення в нашій країні визначають абсолютно нову ситуацію у сфері освіти, які вимагають корінних змін у підготовці майбутніх учителів. Від того, яких фахівців ми будемо виховувати і навчати, залежить майбутнє України. В умовах ринкової економіки сучасний вчитель повинен володіти професійним менталітетом, який забезпечує його конкурентоспроможність та утворює таку духовно-поведінкову специфічність, яка робить представників педагогічного фаху відмінними від представників інших професій.

Сприйняте із західноєвропейського лексикону, воно стало актуальним в Україні з початку 80-х років ХХ століття, коли його значення оцінили представники різних галузей наукового знання. Нова категорія дозволила звернутися до цілісного образу Людини, який розкривається у світі інтенцій, ціннісних настанов, моделей розуміння, оцінок та переживань. Вона дає можливість співвіднести різні плани людського буття (соціальне – особистісне, колективне – індивідуальне) і різні межі людського досвіду (раціональне – емоціональне – інтуїтивне, свідоме – несвідоме) та встановити між ними системний взаємозв'язок. Зрозуміло, що в цьому полягає причина загального інтересу до категорії менталітету.

Уперше поняття „менталітет” увів у науковий обіг американський філософ Р. Емерсон (1856), якій розумів його як специфічний тип мислення, що говорить про певний рівень індивідуальної та колективної свідомості. Менталітет народжується в підсвідомості, але поступово вбирає в себе те спільне, що складається із природних даних і соціально обумовлених елементів і, врешті-решт, відображується в уявленні про життя і довкілля. На відміну від ідеологічних та суспільних поглядів, які швидко

змінюються, менталітет носить більш постійний характер, оскільки відображує стійкі звички та форми поведінки [167; 258].

Філософська і культурологічна література розуміють менталітет як сукупність уявлень, переконань, відчуттів спільноти людей певної епохи, географічної області і соціального середовища, особливий психологічний настрій суспільства, який впливає на історичні та соціальні процеси [63; 75; 227].

Зазначимо, що менталітет як явище розумового порядку, зовсім не є ідентичний суспільної свідомості, а характеризує тільки специфіку цієї свідомості відносно суспільної свідомості іншої групи людей, якщо мова йде про етнос, націю або інший соціальний прошарок.

Як відомо, в науковій літературі вживаються терміни «ментальність» і «менталітет». Відтак, існує питання співвідношення даних понять як загального і часткового, цілого до частини. Ментальність як сукупність семіотичних втілень картини світу продукує конкретний зміст менталітету, який стає в результаті цього епіфеноменом ментальності, тобто додатком або побічним явищем [78, с. 15].

Учені на чолі з І.Дубовим посилаються на існування недостатніх наукових розробок щодо проблем менталітету. Вони схильні вважати поняття «менталітет» і «ментальність» синонімічними, оскільки обидва є явищами з когнітивним корінням [63].

Нам представляється, що чіткого розмежування цих понять не запропоновано гуманітарним знанням, так само, як і синонімічного. Маючи пізнолатинське походження (*mens, mentis* – «свідомість, мислення, розум»), слова «менталітет» і «ментальність» вказують на образ та спрямованість думки, склад розуму, розумовий розвиток. Звідси ми бачимо фіксовану первинну етимологічну прив'язаність цих понять до людської свідомості, мислення, розумової діяльності. З іншого боку, нестача філософсько-методологічної розробки цієї проблеми дозволяють синонімічне використання понять «менталітет» і «ментальність» в запропонованому дослідженні.

Так, у загальному вигляді менталітет визначають як характерну для конкретної культури (субкультури) специфіку психологічного життя представників

даної культури (субкультури) людей, яка детермінована економічними та політичними умовами життя в історичному аспекті.

Синтезуючи найбільш суттєві ознаки менталітету, ми не можемо не погодитися із такою характеристикою цього поняття і розглядати його як специфіку психологічного життя людей, що розкривається через систему поглядів, оцінок, норм і умонастроїв, які ґрунтуються на тих знаннях і віруваннях, що вже є в певному суспільстві. Вони задають разом із домінуючими потребами й архетипами колективного несвідомого ієрархію цінностей, характерні для представників певної спільноти переконання, ідеали, нахили та інтереси, інші соціальні настанови, які відрізняють вказану спільноту від інших [63].

Аналогічні визначення з тими чи тими термінологічними нюансами наводяться в багатьох наукових публікаціях. Це дозволяє суттєво розширити перелік ключових слів та категорій, які відносяться до психологічної характеристики менталітету. Але, як зазначає Б.Гершунський, важливість психологічної інтерпретації безсумнівна, проте не може вважатися достатньою для цілісної характеристики такого ємного і багатоаспектного поняття як менталітет. На його думку, дуже важливо дослідити джерела цього поняття, звернувшись до історичної, культурологічної, філософської, соціальної та педагогічної проблематики [41; 42].

Таким чином, науковці констатують відсутність єдиного загального визначення менталітету, яку зумовлено різноманітням дослідницьких позицій по відносно нього.

Філософи (В.Візгін, О.Огурцов, Й.Пантін, Д.Чижевський та ін.) звертають увагу на те, що менталітет – це духовний інваріант буття, фундаментальний шар свідомості, який обумовлено культурою і передбачає досвід і поведінку особистості та соціальної спільноти [206; 156; 157; 158; 165; 247; 248].

Так, відомий філософ і психолог Е.Фром сам термін „менталітет” не вживав, а ввів поняття „соціального характеру”, який, на його думку, є ланкою, що пов’язує психіку індивіда і соціальну структуру суспільства. Він зазначив, що це явище показує взаємозв’язок індивідуальної психічної сфери (людини, яка належить до конкретного суспільства) та соціоекономічної структури [231; 232].

Він уважав, що соціокультурна структура суспільства формує соціальний характер своїх членів таким чином, що їм бажається робити те, що повинні робити. Водночас, соціальний характер впливає на соціоекономічну структуру суспільства.

Українська суспільно-наукова думка минулого (В.Антонович, Н.Григорів, М.Грушевський, М.Костомаров, І.Лисяк-Рудницький, І.Нечуй-Левицький, Д.Чижевський та ін.) [6; 49; 52; 95; 120; 150; 247; 248], а також сучасна когорта науковців широко вживає поняття «менталітет» (І.Бичко, А.Білінський, М.Боришевський, С.Грабовський, В.Дем'яненко, О.Донченко, А.Кавалеров, Ю.Канигін, В.Касьян, В.Кириченко, В.Киричук, Н.Корнієнко, О.Кульчицький, І.Місєвра, І.Мойсеїв, В.Москалець, І.Поліщук, Н.Хамітов, В.Храмова, Б.Цимбалистий, В.Чигрінов, Н.Шумило, Л.Шкляр, М.Шлемкевич, М.Юрій, В.Янів, В.Ятченко та ін.) [19; 20; 27; 46; 47; 56; 59; 60; 61; 77; 79; 80; 82; 85; 86; 94; 105; 141; 142; 143; 144; 234; 236; 230; 239; 240; 246; 252; 253; 255; 261; 264; 265]. Це пов'язано з етапом самоусвідомлення українців себе як нації, самоствердженням свого національно-індивідуального внутрішнього „Я”.

В українській традиції, що складалася в різних історико-філософських школах, поняття „менталітету” трактується як національна вдача, вдача народу. Ці два поняття, на думку Н.Григоріва, є тим спільним, що є у всіх, що їх об'єднує в один людський тип, а у відношенні до інших народів, до всього людства є тим, чим народи відрізняються один від одного [49, с.12].

В.Храмова розуміє менталітет як спільне психологічне оснащення представників певної культури, що дає змогу інтегрувати свідомістю хаотичний потік різноманітних вражень у певне світобачення і є менталітетом. Воно й визначає поведінку людини, соціальної групи, суспільства, внаслідок чого суб'єктивний „зріз” суспільної динаміки органічно об'єктивного історичного процесу [236].

Д.Чижевський у своїй праці „Нариси з історії філософії на Україні” вживав термін „народного світогляду”, який збігається із визначенням менталітету. Так, він наполягав на тому, що саме народний світогляд є національно зумовленим ставленням цього народу до світу та життя [248].

Тут ми бачимо доцільність сформулювати розбіжність між поняттями „менталітет” і „світогляд”. Сукупність настанов, схильностей індивіда чи соціальної групи діяти, мислити, відчувати і сприймати світ певним чином, який є відмінним від сприйняття іншими соціальними спільнотами є менталітетом. Він є традиційним виявом світосприйняття людини, нації, народу, що зумовлено історичним досвідом і національною культурою, а цим й визначається його місце та значення в духовності народу чи людини. Світогляд же, за автором, містить у собі філософсько-теоретичне, інтелектуальне освоєння світу людиною чи нацією і ґрунтується на світоглядних знаннях, оцінках, переконаннях та принципах практичної діяльності людини. Його носіями й виробниками є спеціально підготовлені верстви інтелігенції, духовної та політичної еліти, яка сприяє соціальному прогресу нації [248].

Л.Шкляр зазначає, що в менталітеті є багато незрозумілого і неоднозначного, проте відчувається потужний евристичний зміст, і не погоджується із заміною його поняттям „національного характеру”. Вони є дійсно дуже близькі, але автор пов’язує останній із етнографією, рівнем побутової народної свідомості. Науковець бачить менталітет як духовну доміную в житті нації, яка безпосередньо реалізується в її культурі, а також визначає його як спосіб мислення, стиль інтелектуальної діяльності [252].

Менталітет, на думку С.Грабовського, використовується для означення усталених духовних структур, які існують у певних спільнотах людей. Все це є більше, ніж когнітивні настанови, це є те, що об’єднує архетипи в певну цілісність. Менталітетом позначається не просто весь спосіб мислення як такого, а як його інваріант, і тому є стійкою річчю [46; 47]

Репрезентація менталітету Ю.Канигіним полягає в інформаційному аспекті дослідження. Він визначає його як структуру, склад душі людини, етносу, соціуму і співвідношенні її елементів із станом останніх. На думку автора, важливо розкрити інформаційні структури ментального світу (душі, людини, етносу, соціуму), що дасть змогу соціального проектування в галузі „внутрішнього світу”, яке відкриває можливості раціонального вибору цілей, шляхів вирішення завдань відродження



нації та її прогресу в усіх галузях. Необхідно зазначити, що такий аспект бачення досліджування проблеми менталітету є інноваційним і цікавим, де враховуються складові менталітету такі, як архетипові, так і культурно-виховні [79; 80].

Отже, аналіз праць українських науковців, які досліджували проблему виявлення духовних, ціннісних та мисленневих структур менталітету, свідчить про необхідність усвідомлення, осмислення наступних параметрів: аналіз народної творчості, релігійних почуттів, етичних поглядів народу, суспільних відносин, політичних ідеалів і розгляд національної філософії.

Зауважимо, що культурологи при визначенні сутності менталітету прагнуть пов'язати його зміст із архетиповим, колективним несвідомим (С.Аверінцев, М.Андреев, М.Бахтін, І.Кон, Ю.Лотман, Б.Марков та ін.) [1; 4; 14; 93; 122; 126]. У напрямку культурології сутність менталітету характеризується як сукупність розумових звичок, вірувань, психічних настанов, які є характерними для будь-якої спільності людей або групи, стан розуму, як сукупність манер поведінки та мислення, а також як склад мислення.

Таким чином, менталітет з точки зору філософії та культурології – це феномен, у сутності та структурі якого розкривається специфіка індивідуальної та суспільної свідомості, механізми та зміст пізнавальних процесів, особливості світосприйняття людини і природу поведінкових стереотипів у світі культури [76; 181].

Інтерпретація менталітету як соціально-історичного феномена можна знайти у працях французької Школи Анналів і німецьких культурологів. Для вчених, які належать до так званої „Нової історичної науки” (М.Блок, В.Вундт, Г.Лебон, Л. Леві-Брюль, К. Леві-Стросс, Ж. Ле Гофф, Л. Февр), характерно вивчення світової історії як процесу послідовної зміни ментальностей [21; 36; 110; 111; 112; 76; 226]. У цьому плані менталітет є тим явищем, аналізуючи яке, можна зрозуміти структури духовного життя тієї чи тієї епохи. При цьому виявляються і фундаментально стійкі структури людської свідомості. Історичний менталітет – це сукупність способів і змісту мислення та сприйняття, яка є характерна для певного колективу в певний час. На соціально-історичний погляд, менталітет є основою історичного процесу,

однією з справжніх рушійних сил культури. Він більше, ніж історія духу або ідеї, більше, ніж ідеологія й історія релігії, історія емоцій та уявлень, історія побуту. У центрі уваги дослідників опиняється образ світу, який було закладено культурою у світогляді людей певного суспільства і перетворюється ними спонтанно, в більшості випадків поза контролем.

Так, істориків Школи Анналів цікавить менталітет, який виступає у значенні іншої перспективи реальності, того слою образів і уявлень, які приховані за справжнім світом ідеологічних конструктів. Як вказував А.Гуревич, під час аналізу менталітету найбільшу цікавість представляє дослідження, що є «розлиті» в певному соціальному середовищі умонастроїв, неявних настанов, думок, ціннісних орієнтацій, автоматизмів і навичок свідомості, які є динамічні, а й разом з тим, мають стійкі аспекти [55; 134].

Принагідно відмітимо, що американські соціологи другої половини ХХ-го століття Н.Смелзер і К.Клаксон наполягали на тому, що всі ментальні ознаки передаються наступному поколінню у процесі соціалізації, хоча й несвідомо. Вони визначали менталітет як типову поведінку, особливості якої засвоєні всією групою, яке передається від старших поколінь нащадкам або в тій чи тій мірі сприймається від іншої групи. Тобто, вчені намагались ототожнити менталітет з культурою [204], що не зовсім коректно, оскільки поняття «культура» є більш широке, ніж поняття «менталітет».

Французький вчений Г.Лебон (засновник соціальної психології) величезне місце у формуванні етнічної психології відводив роль релігійній традиції, риси якої збігалися з менталітетом [110].

Німецький соціолог М.Вебер намагався пояснити світосприйняття і поведінку (ту саму ментальність) індивідів і соціальних груп вже не з психолого-соціологічної, а з суто соціологічної позиції: в поведінці окремої людини, що належить до певної соціальної групи, переважають цілеспрямовані дії, які ґрунтуються на ідеальних моделях. Ці моделі визначаються історичними традиціями, національними пріоритетами, конфесійною приналежністю. При вивченні будь-яких суспільних явищ необхідно виходити із складу розуму (тобто менталітету) окремих людей. З

вище сказаного зрозуміло, М.Вебер розглядав менталітет як методологічний інструмент для дослідження проблем соціології [31].

Л.Гумільов, послідовник космістів, російський учений, розглядав менталітет з точки зору етногенезу і дав визначення менталітету як особливість психічного складу і світобачення людей, які належать до тієї чи тієї етнічної спільноти [53; 54].

Мистецьке бачення феномена музичної та художньої ментальності ми знаходимо у працях Г.Джулай, О.Ребрової та ін.

Торкаючись питання музичної ментальності, науковець Г.Джулай вказує на те, що в ній головну позицію займає музичне мислення. Воно буває двох типів:

- тип, що „опредмечує” свої музичні переживання, наявність схильності бачити в них специфічне;
- тип, що вбачає в музичних враженнях дещо відмінне від інших.

Авторка зазначає, що музичне мислення є одним з головних ланок музичної ментальності, без якого неможливий розвиток музичних уявлень і музичного сприйняття [58].

Художня ментальність постає як сукупність художніх параметрів, психологічних станів епохи, що відбивається в домінуючих стилях, напрямках, художніх типів світовідчуття та співвідношення, що створює типологію художньої цілісності конкретного художнього середовища, часового художнього простору. Вона базується на глибинних структурах культури, які історично і соціально вкорінені у свідомості й поєднують в собі різні історичні епохи національної культури [184, с. 54].

Розробка проблеми менталітету має своє відображення у психології. Тут менталітет розглядається у значенні форми мислення, яка притаманна людині або групі людей.

Як зрозуміло, в основі цього визначення лежать розумові здібності, які передусім відображають якості розумової діяльності індивідуального або колективного суб'єкту. Менталітет виступає інструментом рефлексії, яка спрямована на ті чи ті реалії довкілля [2]. Психологи акцентують увагу на виокремленні того пласту реальності, що пов'язана із функціонуванням менталітету,

намагаючись приписати цей термін до системи психологічних категорій, використовуючи поняття мислення, емоції, потреби, архетипи, цінності, когнітивні еталони, соціальні норми, змісти, мотиви, переконання, ідеали, схильності, стереотипи і т. ін.

У педагогічній науці питання професійного менталітету розглядається в роботах Д.Богині, Б.Гершунського, О.Зайцева, Є.Клімова, А.Маркової, Д.Обориної, С.Панічева, Є.Парацевича, З.Руженської, М.Семикіної, В.Соніна, Т.Філіпової, А.Фурмана [23; 41; 69; 88; 89; 128; 129; 154; 164; 166; 194; 208; 209; 228; 233] та ін., а також деякі аспекти даного утворення в контексті педагогічної діяльності у працях І.Беха, Н.Воронової, Н.В'язової, Н.Кузьміної, О.Ребрової, І.Смолярчук, Н.Толстошеїної [16; 34; 38; 102; 184; 222; 223] та ін.

Так, Б.Гершунський відзначає, що менталітет – це ті глибинні кореневі підстави індивідуального або колективного світосприйняття, світогляду, і, нарешті, поведінки, які самі є похідні від культури, релігії, філософії, педагогіки. Він розглядав освіту як технологію менталеутворення, що зумовлює необхідність нової філософії освіти [41]. Не можна не погодитись, що така постановка проблеми сприяє розгляду процесу формування загальнолюдських цінностей як ієрархічно вищого пріоритету у структурі цілей освіти і всієї наступної технології навчання, виховання та розвитку людей [41]. Менталітет характеризує глибинні, критеріальні основи особистісних та суспільних відносин до різних боків життя, поведінки та вчинків. Автор стверджує, що менталітет представляє собою критеріальну основу особистісної та суспільної свідомості.

У зв'язку з цим Б. Гершунський пропонує розрізняти:

- індивідуальний менталітет – на рівні конкретної людини, конкретної особистості;
- суспільний менталітет – на рівні груп, колективів, спільнот, які розрізняються за національно – етнічними, класовими, професіональними, віковими та іншими ознаками;
- менталітет соціуму – на рівні інтегрально зрозумілого суспільства, яке об'єднує всі співтовариства, колективи і групи, всіх індивідів, тобто на рівні всього

народу, який живе на конкретній території й у соціально-державному середовищі [41].

Небезпідставно відзначає дослідник, менталітет – це результат, який не стільки відбувся, а є очікуванням цього результату, що повинен відбутися на основі релігійних, філософських, історичних, культуро-утворювальних і освітньо-виховних доктрин, а також того життєвого побуту, який з одного боку, детермінує ці доктрини, а з іншого, сам змінюється під впливом цих доктрин і відчуває їх рефлексивний вплив на собі [41; 42].

Разом із автором ми вбачаємо, що діалектика взаємозв'язку загальнолюдських інваріантів освітніх цінностей і варіативної конкретики цілей і технології освіти повинна розглядатись як один із основних принципів утворення інтегративної міжнародної філософії освіти. Доцільно також дослідити конкретні можливості утворення інтегративних міжнародних навчальних курсів за різними дисциплінами гуманітарного циклу (історії, філософії, релігієзнавства, суспільствознавства, літератури, мистецтва, педагогіки, психології, політології, права, соціології, етики, естетики, екології і т. ін.), які відображують інваріантні та специфічні освітні цінності в наявних парадигмах освіти і враховують загальноосвітні тенденції освітнього процесу [там само].

Б.Гершунський вказує на те, що освіта може реалізувати органічно притаманні їй менталеутворювальні функції, але при виконанні низки умов:

- формування, корекція або перетворення не тільки індивідуального менталітету, але й менталітету соціуму, що є ієрархічно вищою цінністю і ціллю освітньої діяльності;

- необхідність оновлення чинної парадигми філософії освіти, політики і стратегії в цих галузях;

- винайдення технологічно працездатних механізмів трансформації оновлених філософських, політичних і стратегічних доктрин освіти у план щоденної діяльності педагогів на всіх ступенях освіти.

- застосування цілеспрямованих, систематичних і скоординованих зусиль для інтеграції різних філософських, політичних і стратегічних освітніх доктрин і

концепцій, так само, як й інноваційного практичного досвіду освіти, створення міжнародного і в перспективі – світового культурно-освітнього простору [41].

Ми погоджуємося з думкою про те, що таке прогностичне обґрунтування розвитку освіти з менталеутворювальними функціями, враховуючи її багатоаспектність та багаторівневність, повинно здійснюватися в межах педагогіки та інших гуманітарних наук.

В.Сонін підходить до понять менталітету і ментальності як синонімічних та насамперед з позицій вивчення професійної діяльності педагогів. У цьому контексті менталітет – це цілісне системно-структурне утворення, інтенціональний характер якого задає спрямованість самовизначення особистості й опосередковано відображує реальну динаміку умонастроїв соціуму, що відбуваються в глибинах суспільного духу та буття [208; 209]. На думку автора, найбільш евристично можливо розглядати менталітет як феномен буття та внутрішнього регулятора людської діяльності, який опосередкований звичаями, традиціями, колективним несвідомим етносу та нормами культури. [208, с. 24].

Науковець розрізняє такі рівні менталітету як форми соціального мислення і поведінкових актів особистості, групи, нації, суспільства: менталітет державний; менталітет національний; менталітет сімейний; менталітет професійний.

Менталітет народу (етносу), суспільств, тієї чи тієї соціальної (в тому числі й професійної) групи існує як деяке ідеалізоване й узагальнююче поняття. Усі ці моменти на практиці відображаються, комбінуються та взаємодіють у менталітеті конкретної особистості. Для кожного конкретного суспільства вплив державної ідеології, професійних переконань і етичної приналежності відіграють свої ролі. Усі менталітети визначаються такими факторами:

- знаннями, якими володіє спільнота людей (етнічна, професійна і т. ін.)
- домінуючими віруваннями цієї спільноти (релігійні, філософські, політичні і т. ін.)

В.Сонін вважає, що професійний менталітет визначається інтересами особистісної специфічної діяльності, соціальними настановами, які спрямовані на реалізацію своїх потенцій, розвиток їх у процесі цієї діяльності, усвідомлення свого

соціального статусу та інтеграція його з «Я»-реальним, «Я»-досягнутим, «Я»-перспективним. Він вказує на достатньо складний механізм формування професійного менталітету, який існує в конструктах суспільної свідомості, виступає формою, де відбувається упорядкування досвіду, утворюється і проєцирується дія людини, базуються суттєві для неї особистісно-суспільні взаємозв'язки, створюються категоріальні структури, що опосередковують сприйняття та усвідомлення дійсності [208].

Учені (Н.В'язова та І.Смолярчук) як і попередній науковець, бачать професійний менталітет як особливий вид групового менталітету, який відображає інтегративну характеристику цього утворення та який реалізується за допомогою індивідуальних засобів професійної діяльності, та виконанням у неї певних ролей, засвоєнням професійно-групових норм, відповідного мислення та свідомості. Ці науковці розглядають професійний менталітет майбутніх фахівців, у тому числі і освіти, як системне утворення, що уходить корінням у традиції професійної діяльності, є опосередкованим індивідуально-особистісними рисами, які мають тенденцію змінювання у процесі безперервного професійно-особистісного становлення та передбачає відповідний репертуар поведінки у професійному середовищі [38].

Авторки акцентують на можливості формування в майбутніх учителів специфічного професійного сприйняття або менталітету дійсності через призму обраного ними фахового статусу, за допомогою інвайроментальної технології, тобто створення професійного середовища, максимально наближеного до реального, яке дозволяє побудувати у власній свідомості образ себе як професіонала засобами рефлексії.

Ми підтримуємо такий погляд, оскільки така інвайроментальна технологія має універсальний характер і може бути застосована для підготовки спеціалістів професій системи «людина-людина», а комплексний рефлексивно-рольовий тренінг сприятиме побудові індивідуальній моделі поведінки під час підготовки у вищому навчальному закладі.

Психолог А.Маркова, досліджуючи професіоналізм учителя, описує багато напрямів та векторів, серед яких є оволодіння професійним менталітетом. Професійний менталітет, на її думку, сприятиме вчителю в оволодінні його професійною позицією, але спеціально це поняття авторка не досліджує [127].

Н.Кузьміна акцентує на сукупності смислів педагогічної діяльності, які утворюють систему особистісних та духовних цінностей учителя. Саме професійний менталітет, як уважає вчена, спонукає педагога до оволодіння смислотворчістю в обраній сфері праці [102].

Досліджуючи процес професійного зростання педагога, І.Бех підкреслює значущість становлення його фахової самосвідомості, коли виникають ситуації утруднення, що перешкоджають активності особистості в досягненні цілей. Однак, подолання таких бар'єрів не повинне утримуватись наявними стереотипами поведінки, які породжені менталітетом педагога. Навпаки, ситуації утруднення повинні розв'язуватись за допомогою професійно-рефлексивного практикуму для виявлення перспектив самореалізації особистості вчителя [16].

О.Зайцев пропонує своє бачення професійного менталітету педагога. Означена якість учителя – це інтегративна характеристика особистості, що відображає системно специфічні особливості психічного складу і світосприйняття людей, які належать до педагогічної професії [69].

Узгоджуючи різні погляди відносно означеного поняття, З.Руженська визначає професійний менталітет як систему репрезентативних для певної професійної спільноти засобів сприйняття професії і поведінки себе у професійній діяльності, яка зумовлена стійкими психічними особливостями та взаємодіями із зовнішнім середовищем [194, с.9]. Таке формулювання вказує на те, що здійснення педагогічної діяльності передбачає надбання вчителем певних психічних якостей та їх розвиток у процесі виконання професійних обов'язків і дій. Тобто вчитель проявляє себе в педагогічній діяльності згідно з психічними якостями, які необхідні для реалізації себе у професійному аспекті.

Професійний менталітет учителя визначається Н.Вороновою як сукупність когнітивних, емоційних та вольових (поведінкових) актів, що забезпечуються



внутрішніми суб'єктивними процесами і в подальшому визначають професійний характер фахової діяльності [34]. На наш погляд, таке визначення досліджуваного утворення є досить розпливчати. Виходячи з цього, ми розуміємо, що досліджувана якість має перевагу серед психічних сфер педагога і значною мірою впливає на манеру його поведінки.

Дещо схожим є погляд Н.Толстошеїної, де професійний менталітет учителів разом із постановкою професійних питань і характером прийнятих рішень залежать від типу нервової системи освітянина [222; 223].

Д.Оборина бачить професійний менталітет як комплекс глибинних, дуже часто несвідомих і невідрефлектованих особистісних особливостей, які відображають відношення людини до світу в професійних ситуаціях. Авторка виокремлює два види професійного менталітету: педагогічний та психологічний. Сутність першого полягає в особливостях мотивації, спрямованості на об'єкт діяльності, що потребує певної екстравертированості або спрямованості у зовнішній бік, володіння засобами та навичками спілкування. Психологічний менталітет, на думку вченої, орієнтований на людську сутність і передбачає вивчення особистісних якостей, пізнання та аналіз власних мотивів професійної поведінки [154].

Є.Клімов наполягає на особливому психічному типі людей, які обирають професійно-педагогічну діяльність. При цьому виділяє професійний менталітет учителя як специфічне комплексне утворення, що надає педагогічній професії особливий соціальний статус (соціономічний тип). У своїх дослідженнях цього феномена він рекомендує спиратися на мотивацію у професійному виборі, оцінку характеристик престижності професійно-педагогічною діяльності, аналіз професійних і особистісних рис учителя, його рефлексію на свою діяльність, а також рефлексію суспільства на статус учительства [88; 89].

Також існує теоретичний аналіз підходів до вивчення феномена професійного менталітету вчителів. О.Оганезова-Григоренко ретельно описує теоретичне підґрунтя визначення структури цього утворення із філософського та соціального погляду, де, на її думку, воно постає як синтез природо-біологічних і соціально-

культурних складників, як сформована система елементів духовного життя та світосприйняття [155].

Наведений аналіз дефініцій менталітету як багатоаспектного явища спонукали нас до такого узагальнення. Менталітет – це певний склад психічних, розумових та духовних властивостей особистості, зумовлених культурною, соціальною та професійною спрямованістю. Існування різноманітних людських спільнот, які засновані на всезагальному розподілі праці, визначають наявність особливого стилю світосприйняття або менталітету у представників цих спільнот. Таким чином, власні особливості мислення, стереотипи й автоматизми свідомості існують у представників кожної професії, в тому числі, й у вчителя.

### ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТОРОЛЮ

1. Поясніть походження терміна «менталітет».
2. Надайте визначення менталітету з філософського та соціального погляду (вітчизняного та зарубіжного).
3. Поясніть сучасні теоретичні підходи до поняття «професійний менталітет учителя».

#### 1.2. Сутність поняття „професійний менталітет учителя».

Звернемось до розгляду структури професійного менталітету. Однак спочатку необхідно скласти загальне уявлення про його сутність, описати його як багатоаспектне явище, тому що в кожній з галузей гуманітарного знання є свій „образ” менталітету, що розглядається у проблемному ракурсі певної науки. Він складається на основі авторських концепцій, які інтерпретують цей феномен у філософському, соціальному, культурологічному, історичному і психологічному напрямках, а відтепер і в педагогічному.

Підкреслимо, що довідкова література визначає менталітет як образ думок, мислення, сукупність розумових навичок, духовних настанов і культурних традицій, які притаманні окремій людині або людській спільноті [227].

Змістову багатозначність означеного явища відображено вже в самому слові „менталітет”, яке етимологічно сходить до латинського „mens”, або „mentis”. Етимологічне ядро терміна має більше дев’яти значень, з яких загальноживаними є такі, як „розум”, „мислення”, „образ думок”. Слово „менталітет” активно вживається в більшості європейських мов і скрізь зберігає свою початкову багатозначність. Так, англійська мова визначає слово *mentality* як розум, інтелект, розумові особливості, ступінь інтелектуальної енергії, напрям мислення, характер або спрямування інтелекту; у французькій мові *mentalite* – це напрям думок, умонастрій, спрямованість розуму, склад розуму; в англійській – *mentality* – розумовий розвиток, склад розуму, умонастрій; у німецькій мові – *die Mentalitat* – це склад розуму, образ думок і т. ін. Синонімічні варіанти тлумачення терміну менталітету використовують поняття „образ мислення”, „психічний склад людини”, „структура свідомості” і т. ін.

Поняття „менталітет” належить до запозичених категорій, що були перенесені до вітчизняного наукознавства із зарубіжного. Однак використання цього поняття не завжди демонструє його первинний зміст. Тому цей факт спричиняє появу слів-синонімів, які показують унікальність та багатозначність цієї категорії, з одного боку, і заважають контент-аналізу, з іншого. З досліджуваним феноменом так і відбувається. Термін „менталітет” став широко розповсюдженим, але часто його вживають не за тим змістом, який було вкладено в нього спочатку. Часто менталітет використовують у значенні групової або індивідуальної свідомості. Ми не погоджуємось із цією думкою, тому що саме він є критеріальною основою особистої і суспільної свідомості.

Так, менталітет буває індивідуальний, особистісний на рівні конкретної людини; суспільний на рівні груп або спільностей за тими чи тими стійкими принципами (національними, етнічними, віковими, професійними та ін.) і

менталітет соціуму на рівні народу, що проживає у певній країні, історичному і соціокультурному середовищі [41].

Питання про співвідношення свідомості і менталітету дуже важливе у проблематиці означеного феномена, адже в основі менталітету присутні як свідомі, так і несвідомі структурні елементи. Цю категорію не можна прирівняти до теоретичних форм суспільної свідомості, ані обмежити чисто психологічними параметрами. Саме тут ми бачимо необхідність співставити менталітет і свідомість, а також виявити ступінь їх взаємозумовлення. Відбувається акцент на тому, що у своїх взаємовідносинах із свідомістю менталітет виступає у значенні невідрефлектованих вражень, уявлень, образів, на основі яких людина сприймає і тлумачить довкілля [133].

Отже, ми знову бачимо, що менталітет не є тотожним свідомості, він не збігається образами дій і думок. Тут цей феномен знаходиться за ними і визначає межу між тим, що може людина помислити і припустити, і тим, що вона відчуває як „неймовірне” і „неможливе”.

Відтак, менталітет – це нечіткі, невербальні настанови свідомості. До його складу входять основні, базові уявлення людини про себе, про своє місцеположення у природі і суспільстві, про структуру всесвіту. Ці уявлення не систематизовані свідомістю. Вони пов'язані з підсвідомістю, пластом людської психіки, яка регулюється поведінкою, а не мисленням. Менталітет базується не на системі логічних категорій і понять, а на суперечних думках, уявлень, дій, які спрямовують людину до певних типів реакцій [98].

Отже, це – своєрідний механізм, який визначає характер довготривалих форм поведінки людини в рамках тієї чи тієї спільноти.

Сутність менталітету виявляється у процесі пізнання. Як відомо, цей феномен є основою світосприйняття людини, він вміщує в себе так звані дологічні, первинні форми досвіду, а тому і є інтелектуальним надбанням особистості. Тут доцільно надати визначення цього поняття Г.Бутулем. Він трактує менталітет як сукупність ідей та інтелектуальних настанов, які притаманні індивіду і поєднані між собою логічним зв'язком і відношенням віри. Таке бачення говорить про те, що дане явище

є «призмою» між людством і світом, а також апріорною формою пізнання. Так, результати пізнання залежать від менталітету, його специфіки і структури. Не випадково європейська філософська думка підкреслює, що він є складом мислення, комплексом думок або забобонів, які складають базу і керують мисленням індивіда або групи [30]. Необхідно визнати, що менталітет визначається мисленням і процесами пізнання особистості і спільноти (етносу, народу та ін.).

Таке розуміння проблеми є близьким до класичних поглядів А.Гуревича, який визначав менталітет як психічний інструментарій, духовну оснастку, специфічну структуру свідомості, усвідомлення людьми самих себе, природного і соціального оточення, не зовсім усвідомлені в культурі розумові настанови, загальні орієнтації і звички свідомості, розхожу психологію і світорозуміння, а також світосприйняття [134]. Учений підкреслює, що менталітет є не тільки індивідуальною, але й груповою характеристикою і відображує специфіку ставлення до світу представників тих чи тих соціальних груп. Тому доцільно виділити вікові, статеві, професійні, національні та інші менталітети.

Ми поділяємо погляд науковця, оскільки вважаємо, що менталітет виступає як сукупність несвідомих комплексів, які утворюються у процесі адаптації людського колективу до навколишнього природно-соціального середовища і втілюються в етнічну культуру, де мають роль основних механізмів. Ці несвідомі образи включені в систему етнічних констант і визначають характер поведінки людини у світі, в тому числі й її світобачення.

Менталітет як колективно-особистісне утворення становить сукупність стійких духовних цінностей, глибинних аксіологічних настанов, навичок, автоматизмів, латентних звичок, довготривалих стереотипів. Вони розглядаються в певних просторово-часових межах і являються основою поведінки, образу життя свідомого сприйняття тих чи тих явищ дійсності.

На основі цього В.Барулін визначив менталітет як основу образу життя [11]; М.Блок – як психологічну оснастку [21]; Ж.Дюби – як систему образів, уявлень [67]; Ф.Граус – як спосіб орієнтування індивіда в його життєвому світі [76, с. 79 – 80]; С.Гроф – як сукупність відомих та несвідомих світоглядних настанов [50 ;51];

М.Еліаде – як символічні парадигми [67; 257]; А.Гуревич – як рівень індивідуальної та суспільної свідомості [134]; Ф.Кессиді – як духовну спрямованість [83]; К.Леві-Строс – як бінарні опозиції [112]; Л.Лесная – як критеріальну основу особистісної та суспільної свідомості [118]; А.Петровський – як сукупність поглядів, думок, стереотипів, форм і способів поведінки [172]; П.Рікер – як метафори, що панують [185]; Ф.Рішар – як розумову активність [186]; Л.Февр – як інтелектуальні процедури, способи світосприйняття, які притаманні представникам певної епохи [226]; З.Фрейд – як архаїчні залишки [230]; В.Шкуратов – як людську активність, яка об'єктивується в культурних пам'ятниках [75]; Н.Южанина – як основу цілісного образу життя [133] і нарешті К.Юнг – як архетипи [259; 260; 270]. Останній підкреслював, що присутність архетипів не пояснюється власним життям індивіда, а виникає з первинних природжених і успадкованих джерел людського розуму. На відміну від З.Фрейда, К.Юнг уважав, що не тільки суб'єктивне, тобто те, що за свідомістю, але й насамперед колективний і безособовий психічний зміст включається в галузь несвідомого. Колективне несвідоме як спадок від предків не є індивідуальним, а є загальним для всіх людей, це справжня основа індивідуальної психіки. В основі колективного несвідомого знаходяться стійкі образи, тобто архетипи [259].

Отже, менталітет є історично переробленими архетиповими уявленнями, скрізь призму яких відбувається сприйняття основних аспектів реальності: простору, часу, мистецтва, політики, економіки, культури, цивілізації, релігії.

Питання професійного менталітету вчителів та його окремі аспекти досліджували Д.Богиня, Б.Гершунський, О.Зайцев, Є.Клімов, А.Маркова, С.Панічев, Є.Рапацевич, О.Реброва, Є.Рогов, З.Руженська, М.Семикіна, В.Сонин, Н.Толстошеїна, Т.Філіпова, А.Фурман та інші. Аналіз визначень науковців феномена показує, що сутність професійного менталітету полягає у специфічних особливостях психічного складу і світосприйнятті людей, що належать до однієї професії [69]. Також є погляд, який демонструє поведінку і репрезентацію особистості у своїй професійній діяльності за умови стійких психічних особливостей [194]. Тобто наявність психічних засобів розглядається як необхідна

умова для самореалізації особистості у професійній сфері. Такі формулювання можна розглядати доцільними, але на нашу думку вони потребують уточнення. Натомість, автори, говорячи про психічну природу цього феномена, не акцентують увагу на аспекті його спрямованості. Менталітет як психічне і системне утворення повинен характеризуватися цією особливістю. Саме спрямованість задає динаміку його формування і функціонування у структурі особистості. Нам видається більш чітким визначення досліджуваного явища як складної системи для позначення своєрідного прояву спрямованості професійної свідомості в мисленні і культурі відносно рівня діяльності суб'єкта.

З.Руженська називає етап навчання в педагогічному ВНЗ етапом цілеспрямованого формування професійного менталітету майбутніх учителів і виокремлює чотири компоненти цього утворення: мотиваційний, когнітивно-операційний, афективний та поведінковий [194].

Мотиваційний, на її думку, складається з потреб та мотивів і є системоутворювальним, оскільки прийняття настанов обраної професії зумовлюється системою потреб та наявністю провідних мотивів у студентів.

Афективний компонент передбачає у майбутніх учителів емпатію та емоційно-ціннісне ставлення до професії учителя та до дітей, а когнітивно-операційний пов'язаний із педагогічною компетентністю (загальнокультурні, психолого-педагогічні, предметні та методичні знання та навички) та соціально-комунікативну компетентність (високий ступінь соціальної адаптивності та комунікабельність).

Останній компонент – поведінковий, характеризується становленням у майбутнього вчителя в процесі навчання у вищому педагогічному закладі індивідуального стилю діяльності і спілкування, креативності та здатності до самокерування, тобто здатності до самоаналізу або педагогічної рефлексії, здатності до планування діяльності).

Як бачимо, авторка ґрунтовно підійшла до дослідження такого багатоаспектного утворення, як професійний менталітет майбутнього вчителя. Її

структурно-компонентний аналіз дуже ретельний та побудований з урахуванням природи цього явища та вимог підготовки майбутніх фахівців освіти.

Існує думка, що педагогічна ментальність – це прояв розумово-духовних настанов учителя в педагогічному процесі на відчуття та засвоєння констант, стереотипів відношення до буття і довкілля, особливостей мови, культури, релігії, виховання, соціальних відносин як властивостей певного етносу його культурно-часовому просторі, орієнтація на них у процесі педагогічної діяльності [184].

Ми погоджуємось з тим, що менталітет зазнає впливу від культурних традицій, звичаїв, вірувань та інших проявів духовної, національної, педагогічної культури і, врешті-решт, стає результатом поведінки в умовах впливу перерахованих чинників.

З погляду економічної науки (Д.Богиня, М.Семикіна, Е.Суіменко), менталітет розглядається як соціально-економічна категорія, що узагальнено відображає рівень національної трудової свідомості суспільства, соціальних груп та верств населення, окремих індивідів, сприйняття сенсу трудової діяльності, ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, які зумовлюють спонукальні мотиви певної трудової поведінки [23, с. 364; 217].

Отже, якщо людина належить до будь-якої трудової галузі, у структурі її особистості знаходить місце категорія „ментальності працівника” і визначається як індивідуальне світобачення, душевний склад, спосіб мислення окремо взятої людини, які відбивають стилі, прийоми, навички мислення, обумовлені усвідомленим і логічно неосмисленим успадкуванням від попередніх поколінь ставлення до світу, традицій, ціннісних орієнтацій [23, с. 358].

Також набуває вжитку термін «службовий менталітет», який за своєю ознакою можна вважати синонімічним професійному. Є.Рапацевіч визначає службовий менталітет як елемент культури спеціаліста певної галузі, що визначає його індивідуальність. Ця якість може проявлятися в самостійному прагненні до саморозвитку та нарощуванні творчого потенціалу. Таким чином, суб'єкт праці культивує власний стиль діяльності, статус компетентного та авторитетного професіонала. Використовуючи особливість позиції в діяльності та поведінці,



майбутній фахівець оволодіває такою вагомою якістю, як професійний менталітет [166, с. 299].

Науковець Т.Філіпова звертається до професійного менталітету в контексті професіоналізації державного службовця, коли відбувається етап його адаптації до своєї роботи, засвоєння певних прийомів, технік і технологій. На професійну діяльність впливають такі структурні компоненти менталітету, як розум, воля, емоції, життєві настанови, загальний рівень соціалізації та окремі соціальні параметри (стать, вік, освіта, приналежність до якоїсь формальної чи неформальної групи тощо), особистісні світосприйняття та правосвідомість, що є властивістю психічної діяльності особистості, яка здатна „внутрішньо” регулювати поведінку і встановлювати рівновагу із „зовнішнім” впливом.

Отже, автор під професійним менталітетом розуміє спосіб мислення та поведінки, який відповідає високим критеріям моралі та вимогам відповідного професійного кодексу і забезпечує належну ефективність виконання службового обов'язку [228].

Структура професійного менталітету, за Т.Філіповою, складається з базових, стрижневих і функціонально-регуляторних елементів. До базових елементів науковець відносить категорії мислення, норми поведінки і сферу почуттів. Стрижневими елементами вона бачить правову культуру і правосвідомість. Правова культура зумовлює природний інтерес до особистісної якості, на якій „замикається” механізм перетворення її поглядів у переконання, а через них формування правосвідомості. Група функціонально-регуляторних елементів складається з різних компетентностей: етносоціокультурної, професійної, управлінсько-комунікативної і регулятивно-емоційної. Етносоціокультурна компетентність є системостворюючою основою інтелектуально-духовного життя суспільства, через яку відбувається соціальне успадкування від покоління до покоління зі збереженням найбільш вагомих соціально-психологічних характеристик особистості. Її показниками є вільне володіння державною мовою та іншими мовами міжнаціонального спілкування; обізнаність з культурних традицій народів своєї країни; вміння здійснювати ефективну соціально-комунікативну діяльність.

Уміння особистості ефективно здійснювати конкретну діяльність у сфері праці характеризується високим рівнем професіоналізму, демонструє її професійну компетентність. Для державних службовців вона полягає у знанні загальних основ соціально-економічної структури держави, обізнаності з основ управління державним сектором, розумінні соціально-рольової функції державного службовця.

Зміст управлінсько-комунікативної компетентності розкривається через уміння здійснювати управлінську діяльність у сфері сучасних комунікаційних мереж галузі державного управління. Це проявляється у знанні основ управління, обізнаності у сферах сучасних комунікаційних мереж, володінні техніками інформаційного обміну в діловому спілкуванні.

Регулятивно-емоційна компетентність, на думку тієї самої авторки, є здатністю ефективно використовувати соціально-психологічні механізми міжособистісної взаємодії та механізми соціально-професійної адаптації у сфері ділового спілкування. Означена компетентність складається з таких показників: готовності до соціально-професійної адаптації, обізнаності з загальних основ між особистісної взаємодії у сфері ділового спілкування, знанні кодексу поведінки державних службовців [228].

Отже, за Т.Філіповою, професійний менталітет необхідно розглядати в контексті сучасної парадигми професіоналізації, тобто процесі становлення професіонала. Це включає в себе вибір людиною професії з урахуванням своїх можливостей і здібностей, засвоєння правил і норм професії за рахунок особистісного внеску, а також розвиток своєї особистості засобами професії.

Ми погоджуємось із авторкою про важливість процесу професіоналізації під час фахової підготовки, однак досить сумнівним постає структурний аналіз професійного менталітету, де акценти зміщуються на аспект компетентності і не враховується мисленнєва та рефлексивна природа досліджуваного конструкту.

Проте науковець Є.Рогов відзначає, що в майбутніх педагогів під час професіоналізації та набуття професійного менталітету виникають такі труднощі:

- існування поряд без перетинання (учитель не привласнює діяльності, формально працює на роботі);

- повне суміщення професійної і особистісної сфер (повна ідентифікація людини зі своєю професійною роллю, неможливість уявити себе без неї);
- часткове перетинання (часткова ідентифікація особистості зі своєю професійною роллю);
- повне включення професійних цінностей до особистісного простору, більш широке і багатовимірне (повна ідентифікація) [187; 188].

Науковці (Г.Цукерман і Б.Мастеров), указуючи на професійний менталітет учителя, відзначають, що ідентифікація людини з педагогічною професією відбувається під час навчання, в разі розширення меж власних знань і вмінь та враховування необхідних умов для виховання особистості, яка здатна формувати сама себе. До них відносяться:

- особливий засіб уведення у предмет через вихідне поняття, що потенційно вміщує всю систему понять, які описують предмет; майбутній учитель, будучи незнайомим з цілим, будує гіпотези про його зміст;

- особливий, непродуктивний тип взаємодії з наставником, від якого майбутній учитель не очікує готових рішень і зразків, але вміє ініціювати співдружність, вказати про допомогу тощо;

- особливий тип взаємодії з одногрупниками, де спільна робота організована таким чином, що між партнерами відбувається розподіл різних поглядів щодо певної проблеми; потім проводиться координація цих думок;

- особливий тип взаємодії із самим собою: наставник або викладач повинен надати майбутнім учителям арсенал засобів виявлення, фіксації і обговорення їх Я-концепцій;

- забезпечення психологічної безпеки роботи групи за рахунок рефлексивних процедур, які працюють на встановлення відчуття спільноти, довіри, захисту, підтримки [243].

Як бачимо, ідентичність – це та рушійна сила розвитку, яка у професійній діяльності педагога продуктивно і змістовно сприяє важливим новоутворенням, інтенсифікують соціально-психологічний зріст особистості.

Існує думка, що базис особистості вчителя, її цілісність складає професійний менталітет [164]. Науковець С.Панічев пропонує таку компонентну структуру досліджуваного утворення. Вона складається, на його думку, із:

- системи смислів професійної діяльності (вона задає глибинні мотиви і визначає характер діяльності людини в якості професіонала);
- ідеалів і ціннісних орієнтацій (ідеальні моделі того, що повинно існувати, прагнення їхнього досягнення);
- професійної позиції (усвідомлення себе як професіонала, власних цілей, відповідальність перед суспільством за власну діяльність);
- професійні норми (загальноприйнята система правових, методологічних, етичних норм і правил, які орієнтують професіонала та регулюють його діяльність);
- соціально-професійного статусу (усвідомлення свого ставлення до власного місця і ролі в загальній системі суспільства).

На наш погляд, описана структурна схема професійного менталітету педагога яскраво відображає соціальну та аксіологічну природу цього феномена. Однак когнітивний характер не знайшов тут певного пояснення.

На думку А.Маркової, в основі професійного менталітету вчителя лежать такі якості:

- педагогічна ерудиція – запас сучасних знань, які необхідні для того, щоб учитель швидко і гнучко застосовував при рішенні педагогічних завдань;
- цілеполягання – потреба у плануванні своєї праці, готовність до зміни завдань [128].

Дослідниця підкреслює, що менталітет учителя існує і розвивається на декількох етапах у процесі професіоналізму. Вчитель повинен чітко уявляти собі ці ланки, які трапляються на кар'єрному шляху. Вони є:

- етап адаптації учителя до своєї професії (первинне засвоєння норм, менталітетів, необхідних прийомів і технологій);
- етап самоактуалізації учителя у професії (усвідомлення своїх можливостей виконання професійних норм, своїх індивідуальних здібностей,

саморозвиток засобами професії, цілеспрямоване і свідоме посилення своїх позитивних рис і якостей, згладжування негативних, затвердження індивідуального стилю);

- етап вільного володіння вчителем професією на рівні майстерності і гармонізації (засвоєння високих стандартів, повторення на доброму рівні кимсь раніше підготовлених, наприклад, в інституті підвищення кваліфікації, розробок, зразків, методичних розробок);
- етап вільного володіння вчителем професією на рівні творчості (збагачення досвіду своєї професії за рахунок особистого творчого внеску, внесення авторських знахідок, вдосконалення власної праці) [127].

Звичайно, у межах кожного етапу існує низка ланок, які допомагають педагогу оволодіти новими технологіями і позиціями.

Однак, як відомо, А.Маркова, звертаючись до оцінки професійного менталітету, бере за домінуючу ознаку професійну компетентність. Вона визначає різні види професійної компетентності:

- спеціальна компетентність (оволодіння професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здібність проектувати свій подальший розвиток);
- соціальна компетентність (оволодіння спільною груповою чи кооперативною професійною діяльністю, співпрацею, прийнятими прийомами професійного спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї праці);
- особистісна компетентність (оволодіння прийомами особистісного самовиразу і саморозвитку засобами протиставлення професійним деформаціям особистості);
- індивідуальна компетентність (оволодіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зросту, здібність до індивідуального самозбереження, неохочість до професійного старіння, уміння організувати раціонально свою працю без перевантажень у часі і силах, її здійснення без напруги, втоми і навіть з позитивним ефектом) [127].

Все це, на думку А.Маркової, дозволило в рамках менталітету вчителя побудувати професіограму – модель спеціаліста в галузі освіти, що відповідає таким вимогам:

- чітко виділяти предмет і основні результати праці (на що спрямовані головні зусилля особистості);
- підкреслювати спрямованість праці на благо певної людини (гуманістичний центризм);
- виділяти окремі компоненти професії (стрижневі, пріоритетні – другорядні, допоміжні);
- показувати можливі лінії розвитку людини засобами професії, динаміку психічних новоутворень у ході праці з урахування індивідуальності;
- показувати перспективи змін професії;
- мати спрямованість на рішення практичних професійних завдань;
- описувати необхідні некомпенсовані психологічні професійні якості, а також властивості, які відсутні, але їх можна компенсувати [127].

Науковець В.Сонін включає до структури професійного менталітету педагога діалектичне мислення, яке має ознаки нетотожності, опозиції, самовинекнення понять, структурності, діалектичної повноти, суб'єктності, наочного моделювання діалектичних відносин між поняттями. Він характеризує менталітет через когнітивну, процесуальну, змістову та операційну діяльність, а також розглядає його як психічний процес, що розвивається постійно і безперервно. Дослідник переконаний у тому, що психологічні якості вчителя є важливими характеристиками його професійно діяльності в аспекті менталітету. Такі якості, як педагогічна рефлексія, педагогічна ерудиція, педагогічне мислення, педагогічна інтуїція, імпровізація, спостережливість, педагогічна кмітливість, педагогічний оптимізм, педагогічний обов'язок і передбачення органічно взаємопов'язані, не існують автономно, а мають динамічну ієрархічну підпорядкованість [208; 209].

На нашу думку, автор описує досить детально структуру професійного менталітету вчителя, а наведені складові можна було б об'єднати за більш ємними поняттями мисленнєвого та культурного порядку.

Б.Гершунський пропонує розглядати менталітет як вищу цінність освіти, що зумовлює конкретні дії педагога за певних обставин [41]. Науковець бачить освіту як результат: грамотність – освіченість – професійна компетентність – культура – менталітет. Цей ланцюжок відображує ієрархічність і підпорядкованість наведених ланок. Так, збагнути сутність менталітету як багатопланового явища можна в контексті освіти, де вона за своєю якістю є не тільки цінністю, а процесом і результатом. Останні два блоки є взаємодіючими, не існують окремо. Менталітет, на думку автора, визначає ціннісну ознаку освіти в напрямках: освіта – цінність державна; освіта – цінність суспільна; освіта – цінність особистісна [41].

Так, державна цінність освіти детермінується пріоритетною значущістю. Вона, у свою чергу, повинна бути підкріплена певним механізмом реалізації: фінансовим, інформаційним, кадровим, правовим і науково-методичним оснащенням. Звідси, необхідною є оцінка суспільством цих пріоритетів, орієнтованих на рішення освітніх проблем. Отже, суспільна цінність освіти набуває технологічного і динамічного характеру. Важливість державної і суспільної цінності освіти не є неповноцінними без особистісної. Її зміст розкриває вмотивоване і стимулююче ставлення людини до власної особистості. Особистісна цінність існує для спрямування освітньої діяльності до інтересів, здібностей і пізнавальних запитів особистостей. Ці три блоки складають аксіологічний характер освіти, який проявляється у моральному, ментальному і культурному потенціалі і є можливістю для прогресивного розвитку конкретної особистості і суспільства в цілому [42].

Б.Гершунський вважає, що «ієрархічна „сходінка”, яка спрямовує особистість до високих освітніх результатів, в тому числі до сформованості менталітета, починається з її грамотності. Грамотність – це не тільки вміння читати, писати і рахувати. У грамотності, згідно з науковим і одночасно доступним вигляді, наявні найважливіші об’єктивні характеристики і параметри природи, суспільства, людини, її духовні, моральні особистісні підвалини і орієнтири разом зі способами їх пізнання і ставленням до них. Грамотна людина готова до подальшого збагачення і розвитку власного освітнього потенціалу. Педагогічна особливість грамотності полягає в доступності в оволодінні нею кожною людиною [41; 42].

Ми погоджуємось з тим, що грамотність і освіченість – однопорядкові поняття, але вони не є тотожні. Освіченість – це грамотність, доведена до суспільно і особистісного необхідного максимуму. Вона передбачає наявність достатньо широкого кругозору в різноманітних питаннях людського і суспільного життя. Освіченість характеризується певною вибірковістю в розумінні тих чи тих питань. Професійно орієнтована освіченість детермінована не тільки особистісними, але й суспільно-державними потребами [41].

Сучасні умови розподілу праці створюють ситуацію, коли людина повинна самовизначитися у виборі професії. Її особистісні потреби в повній життєвій самореалізації вбачаються не тільки економічним підґрунтям, а також згідно з власними потребами та інтересами. Така самореалізація можлива в певній трудовій галузі, де професійна компетентність стає показником професіоналізму. Професійна компетентність, як проміжна ланка в набутті менталітету, визначається рівнем професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями людини, її вмотивованим прагненням до неперервної самоосвіти і самовдосконаленню, творчим і відповідальним ставленням до своєї праці [там само].

Відомо, що поняття професійної компетентності відносять до культурної сфери. Культура – найвище проявлення людської освіченості і професійної компетентності. Людська індивідуальність знаходить свій багатогранний прояв на культурному рівні. Тому, на цій ланці освіти існує необхідність розповсюдження обґрунтованих моделей професійної компетентності, загальної освіченості та грамотності [208].

Як було сказано, вищою цінністю освіти та її ієрархічно вищої ціллю є формування менталітету особистості і суспільства. Менталітет передбачає певні дії людей та їх ставлення до різних боків життя. Отже, будучи результатом освіти, він є параметром ефективності педагогічної праці. Цей параметр визначається ментальними пріоритетами і перевагами, динамікою цінностей, ідеалів і потреб конкретної спільноти [207].

Отже, ментальні характеристики освітніх, професійних, соціальних, історичних, національних, етнічних, філософських, культурних, політичних, економічних та інших факторів надають глобального контролю і оцінці якості сучасної освіти.



Розвинений менталітет стає одночасно регулятором і мірилом освітньої сфери, в якій підсумок стратегічно обумовлений динамікою, ефективністю та інновацією в педагогічній діяльності.

Також ґрунтовний теоретичний підхід до ментально зорієнтованої освіти знаходимо у А.Фурмана. Науковець, зокрема, уважає, що така освіта може надати змогу здобути духовний продукт найвищого цивілізаційного гатунку – висококультурного громадянина, якому притаманні національна самосвідомість, життєва мудрість, гуманні вартості, творча рефлексія і добродійна духовність [233].

Узагальнюючи педагогічну сутність поняття «професійний менталітет учителя», а також осмислюючи результати окремих досліджень про його місце і роль у системі сучасної освіти, ми дійшли висновку, що професійний менталітет педагогів формується протягом усієї педагогічної діяльності. Він утворює ту духовно-поведінкову специфічність, яка визначається певним способом мислення, цінностями та культурою і робить представників педагогічної професії відмінними від представників інших, у силу чого стає важливим фактором самоідентифікації певної професійної спільноти, як зазначалось у пункті 1.1. У наступному пункті буде розглянуто особливості підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у контексті професійного менталітету.

## ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Проаналізуйте психолого-педагогічну сутність поняття «професійний менталітет учителя».
2. Враховуючи змістові характеристики професійного менталітету вчителя, назвіть найбільш суттєві.

1.3. Специфіка підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у контексті професійного менталітету.

Гуманізація освіти – філософська і соціально-політична доктрина, яка проголошує благо людини як найвищої мети освітньої діяльності. Згідно з нею, зміст освіти повинен забезпечити вільний та всебічний розвиток особистості, діяльну участь індивіду в житті суспільства [207, с. 137].

Слід зазначити, що процес гуманізації освіти спирається на принципи гуманістичної психології (А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс, В.Франкл та ін.), де:

- людину потрібно вивчати в її цілісності;
- кожна людина унікальна, тому аналіз окремих випадків оправданий не менше, ніж статистичні узагальнення;
- людина відкрита світу, її переживання світу та себе в ньому – головна реальність;
- кожна людина – активна, творча особистість;
- життя єдиний процес становлення й буття людини;
- у людини є багато потенцій для саморозвитку;
- людина володіє певним ступенем свободи від зовнішньої детермінації завдяки обраним нею сменам та цінностям [129; 273; 161; 190; 229, 238].

Отже, з погляду гуманістичної психології, власне сама сутність людини постійно просуває її в напрямку особистісного зростання, творчості, саморозвитку та самодостатності, людина ніколи не буває статична, а завжди знаходиться у процесі пошуку та становлення.

Наприкінці ХХ століття наукова спільнота педагогічної галузі також почала переосмислювати радикальні перетворення як в культурі, так і в соціальному житті суспільства. Було з'ясовано, що змінення відбуваються в таких напрямках: зміна типу культури (становлення префігуративної культури, тобто культури майбутнього, де опорою постає творчість молодого покоління, де доросле покоління навчається у підростаючого; на відміну від постфігуральної культури, яка зберігає свої норми та звичаї, а особистість дитини відтворюється незмінним способом); перехід до постіндустріального побудови соціально-економічного життя суспільства; розвиток інформаційного простору, де комп'ютер все більш засновується як засіб педагогічної комунікації; зміни в політичній основі держави.

Окреслені соціокультурні процеси призвели до потужних перетворень у педагогічній реальності, яка вимагає нових ціннісно-смыслових підвалин викладацької та виховної діяльності, інших форм педагогічної взаємодії, оснований на гуманістичних ідеях, як от признання самоцінності людини як єдиного джерела прогресу, прийняття безперервності освіти, орієнтація освітніх цілей на саму людину, на її особистісне самовизначення. Освітні інститути всіх рівнів (школа, коледж, університет) перестають бути головним джерелом базових знань, оскільки все більший відсоток знань можна отримати через інформаційні джерела комп'ютерних технологій. Учитель, вихователь, викладач перестає виконувати функцію в якості головного транслятора знань. Однак його пріоритетним завданням стає міжособистісний план відносин, у якому він виступає як консультант, організатор, фасилітатор навчального середовища, а учень або студент – рівноправним партнером [8; 180].

На думку І.Беха, гуманістичний принцип виховного процесу полягає в тому, що вихователь centruє свою увагу на особистості вихованця як на вищій цінності, враховує її вікові та індивідуальні особливості й можливості, не форсує її розвитку, вправляє в самостійності, задовольняє фундаментальні потреби індивіда (в розумінні, визнанні, прийнятті, справедливому ставленні до неї); виробляє оптимістичну гіпотезу її розвитку в майбутньому; стимулює розвиток в особистості свідомого ставлення до своєї поведінки, діяльності, життєвих виборів [17, с. 11].

Погляд С.Гончаренка щодо питання гуманізації освіти полягає в тому, що гуманізувати потрібно не сам навчальний предмет, а надати можливість тому, хто намагається отримати освіту незалежно від вікових цензів, право вибору змісту та способу навчання [45, с.2].

Гуманізація або «олюднення» освіти за С.Гончаренком, торкається змін змісту освіти та її методів, які ґрунтуються на трьох принципах:

- цінності особистості (сприйнятті вихованця таким, який він є, а він і є цінністю; зовнішні оцінки, думки та погляди мають лише ситуаційний характер);

- унікальність особистості (вихованець є неповторним; зовнішні стандарти і закони не заважають, а доповнюють внутрішні і дають змогу реалізуватися особистості);
- непередбачуваність особистості (людина повинна мати право вибору поведінки, мислення, прийняття рішення, право на помилку, право допомоги від оточуючих) [45].

Ми погоджуємось із думкою науковця про те, що будь-який навчальний заклад повинен допомогти тим, хто навчаються, наблизитись до життєвого ідеалу, мрії, щоб реалізувати творчий свій потенціал та долучитися до духовної культури [45].

Отже, набуває сенсу гуманітарна освіта, яка охоплює комплекс навчальних дисциплін на основі знань про соціальну природу людини [207, с.139]. Для фахівців гуманітарного профілю стають більш доступними суб'єктивність та унікальність людського буття, оскільки оволодіння професійним менталітетом задає певні форми професійних відносин як одну з основ соціальної поведінки.

За Г.Баллом, специфіка підготовки вчителів гуманітарних дисциплін передбачає втілення в освітній процес різних типів «діалогічних включень» викладача і студента [8]. Власне сам діалог будується на «порівнянні позицій», а не на тому, щоб визначити одну правильною з них. Тут можливе коректування, яке допомагає дійти певної згоди між позиціями. Дуже часто вони є самотійними, але внаслідок організованої взаємодії, набувають усвідомлення та об'єму. Такі відносини, по-перше, характеризуються наявністю смислових позицій в обговоренні і, по-друге, полемікою (непримиренне протистоянні позицій). Полеміка завершується запереченням однією з них або діалектичним зняттям позицій у деякому третьому варіанті. Тут постає зрозумілою різниця між полемікою та діалогом. Існують різні форми представлення полемічного діалогу, як от прес-конференції, «круглий стіл», дискусії і т. ін., де різні погляди взаємозбагачуються [8].

Розкриваючи питання гуманізації освіти, яке означає створення соціально-освітньої системи, що відповідає гуманістичним цілям та ідеалам, ми логічно торкаємось процесу гуманітаризації. Гуманітаризація освіти полягає в наповненні

освітніх програм гуманітарним змістом, тобто передбачає включення до навчального процесу циклів гуманітарних дисциплін [207, с.138].

Науковці пропонують певні шляхи підготовки майбутніх фахівців освіти, в тому числі й гуманітарного профілю (І.Бех, А.Богущ, І.Зязюн, Е.Карпова, Н.Кічук, З.Курлянд, А.Линенко, О.Майкова, Г.Нагорна, Н.Ничкало, Р.Хмельюк та ін.). [16; 17; 24; 72; 81; 87; 107; 108; 119; 121; 124; 148; 170; 235].

Однак у межах дослідження професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін ми дотримуємось думки О.Майкової щодо розвитку в них гуманітарного складу розуму або гуманітарного стилю мислення під час гуманітарного навчання [124]. Роботи з дослідження гуманітарного способу пізнання (М.Бахтин [14], Г.Гачев [38], В.Лекторський [114], Ю.Лотман [122], В.Розін [191]) дозволяють дійти висновку про те, що такий спосіб мислення активізується у спеціальному навчальному середовищі.

Так, викладання природничих дисциплін відбувається в такому середовищі, де традиційно панують: формальна логіка і строгі однозначні визначення; мова таких студентів лаконічна, в ідеалі виключає різноманітні відтінки смислів; алгоритми навчальних процесів оптимізуються та уніфікуються; цілі навчання строго визначаються, виходячи із змісту та структури знань. Таке середовище є певною мірою комфортним для студентів природничих дисциплін і повністю протилежним для слухачів гуманітарних циклів.

Відтак, у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін професійний менталітет матиме такі ознаки: високий ступінь занурення до процесу пізнання та освоєння дійсності, що сприятиме набуттю стійкої рефлексивної позиції; мовлення спілкування цих студентів образне, метафоричне, збагачене порівняннями та аналогіями; максимальне проникнення студента-гуманітарія до досліджуваного об'єкта, де, той, хто пізнає не звільняється від процесу, як у точних науках, а є присутнім у процесі пізнання; використання в роздумах понять, які існують на рівні внутрішнього, безсловесного розуміння, тоді як у точних дисциплінах не існує так званих «розмитих» понять; охоплення різноманітних нюансів змістів понять, явищ, структур тощо; змога робити важливими і цінними не тільки об'єктивно наукові

цілі, але й особистісні, що не допускає формалізації думок і веде до варіативності у вирішенні питань.

Зазначимо, що наявність професійного менталітету в майбутніх учителів гуманітарних дисциплін не виключає ні формальної логіки, ні строгості, ні однозначності визначень. У них тільки віддається перевага творчому підходу до вирішення ситуацій, різноманіттю смислів і трактувань, не лінійності актів пізнання.

Отже, проаналізовані тенденції освітніх процесів сьогодення дають нам можливість зазначити те, що гуманітарна освіта має на меті створення, збереження та примноження культурних цінностей, цілей та сенсу людського існування. Формування професійного менталітету в майбутніх учителів гуманітарних дисциплін базується на принципі культуроцентризму з ознаками моральності, смисложиттєвості, почуття співпереживання та причетності до того, що вивчається або досліджується ними.

## ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. У чому полягає специфіка підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв?
2. Які ознаки матиме професійний менталітет у педагогів гуманітарного циклу?

1.4. Структура професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

На основі окреслених суттєвих змістових характеристик понять «менталітет» (пункт 1.1), «професійний менталітет учителя» (пункт 1.2) та особливостей професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, ми розглядаємо професійний менталітет майбутніх учителів гуманітарних дисциплін як інтегративну якість особистості, що визначається специфікою гуманітарного способу пізнання, цінностями, поглядами, нормами, стереотипами і формами поведінки, зумовленими професійною культурою на рівні постійної рефлексії.

Узагальнюючи проаналізовані наукові праці щодо структури поняття «професійний менталітет учителя» та специфіку підготовки вчителів гуманітарного

циклу, ми вбачаємо доцільним виокремити наступні компоненти професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, як от: соціальний, рефлексивний та нормативний.

Так, виділення соціального компонента зумовлюється тим, що освітяни і власно педагогічно-професійна спільнота мають особливий менталітет, специфіка і структура якого вміщує свій стиль, почерк, імідж, мову, статус та соціальну нішу. Ми спиралися на дослідження Є.Клімова, який стверджує, що педагоги займають вагоме місце в соціальних системах. Такі системи наповнені духовністю, певною поведінкою, сприяють психічному та соціокультурному розвитку. Знаходячись в системі «людина-людина», вчитель є певним соціальним типом особистості. Цей тип особистості педагога-професіонала вбачає конструювання, моделювання і усвідомлення власної діяльності та свого місця в ній. Професійний менталітет учителя інтегрує весь соціокультурний досвід людства. Учений вважає, що такому типу відповідає особистість, яка з любов'ю та повагою ставиться до людей, благам суспільства та праці, відповідальна, ініціативна та працелюбна, має ідейну упередженість та соціально активна [88, с. 176; 214].

Виокремлюючи цей компонент, ми враховували те, що суспільство не існує поза людьми, так само, як і люди поза суспільними відносинами. Звісно, що соціальне пристосування є важливим для людини до будь-якої спільноти і пов'язане з певною соціально-психологічною адаптацією [143, с. 194].

Однак успішна та ефективна адаптація людини до суспільства одночасно пов'язана зі здатністю протистояти суспільству і тому, що заважає її саморозвитку та самоствердженню. Соціальна адаптація майбутніх учителів – це активне входження до системи соціальних відносин через розширення та примноження соціальних зв'язків із зовнішнім світом. Їх оточує багатогранний і складно структурований соціальний світ суспільства, повноправними членами якого вони є і без якого вони не можуть існувати. По мірі їх навчання у вищому навчальному закладі відносини між ними і світом постійно змінюються: студенти оволодівають зразками відносин, в яких закріплено соціальні норми. Надалі такі відношення розширюються, схема спілкування постійно змінюється так, як змінюється якість і

кількість відносин, рольових взаємозалежностей, правил соціальної поведінки, культури норм взаємодії. Соціальне оточення надає майбутнім педагогам певний спектр чітко оформлених ціннісно-нормативних зразків поведінки в соціумі. На підставі засвоєння цього спектру соціокультурних норм і правил у них формується особистісна система цінностей. Таку саму думку підтверджує дослідження В.Шадрикова, де ментальний розвиток особистості не можливий без виконання соціокультурного норматива [250].

Отже, соціальну адаптацію вчителя можна визначити як процес оволодіння ним соціальним досвідом шляхом засвоєння певної системи соціальних норм, ролей і культури, перетворення власної особистості на активного учасника суспільного та культурного життя. Соціальна адаптація полягає в набутті знань, цінностей, різних соціальних навичок та соціальної чуттєвості. Все це дозволяє майбутньому педагогу інтегруватися в суспільство і адаптивно там поводитись.

Однак сама адаптація невіддільна від своєї протилежності – активності або творчого ставлення до особистості до середовища. У рамках дослідження саме соціальна активність є яскравим показником наявності професійного менталітету вчителя-гуманітарія, оскільки відображає динаміку взаємовідносини з оточуючими людьми, демонструє глибину розуміння суспільних потреб та інтересів і є одним з основних засобів самоствердження особистості вчителя.

Соціальна активність (від лат. *actīvus* – діяльнісний) – свідома, цілеспрямована діяльність людини, яка зорієнтована на перетворення об'єктивних соціальних умов, на формування соціальних якостей власної особистості (активної життєвої позиції) [101]. Це характеристика діяльності, що відображає ступінь реалізації та розвитку соціальних потенцій, можливостей людини (її здібностей, знань, навичок, прагнень, цілей та завдань). Соціальна активність розкоривається через ініціативність, діловитість, творче ставлення до різних боків життя суспільства, спрямоване і планомірне виконання професійних обов'язків. Творчі потенції та ресурси стають для людини соціальними тільки тоді, коли вони виражаються в активній і суспільно значущій діяльності. Соціальна активність учителя спонукає до розвитку та збагаченню особистісних ресурсів. Такий вид активності відрізняється



специфічними особливостями, обумовленими характером педагогічної діяльності. Її важливість полягає в усвідомленні домінування сутності професії особистості вчителя або в її гуманістичному сенсі. Тобто якщо власне покликання вчитель пов'язує з розвитком вихованця, формуванням у нього потреби до суспільно-корисної праці та творчості, то тут знаходить місце соціальна активність учителя. Вона проявляється у глибинному проникненні до сутті проблеми, на рівні роздумів про світ, місце людини в ньому, в усвідомленні власної значущості та користі для нього.

Окреслені процеси соціалізації, як адаптація та активність у контексті менталітету, потребують урахування питань полікультурності, з одного боку, та національної самосвідомості, з іншого. Інтеграція в соціокультурний контекст майбутніх учителів-гуманітаріїв як носіїв цивілізаційного сприйняття світу базується на принципах цих ґрунтовних понять. Повага та толерантне ставлення до представників інших націй, рас, віросповідань і, разом з цим, усвідомлення власних національних традицій, прагнень, інтересів, дають підставу розглядати діяльність майбутніх учителів як таку, що сприяє засвоєнню культурних цінностей цивілізації, забезпечує громадянську свободу та відповідальність, боротьбу проти насильства.

Будучи специфічним видом мислення, поняття менталітету відносять до когнітивного порядку [213]. Ми вважаємо логічним виділити наступний компонент професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін – рефлексивний.

Сучасний учитель повинен відповідально, ініціативно та активно вирішувати професійні питання. Мислення педагога включено до педагогічної діяльності та спрямовано на рішення специфічних фахових завдань. Це характеризується пошуком педагогічних ідей, засобів перетворення педагогічного процесу. Об'єктом пізнання вчителя є педагогічна реальність, що включає особистість і колектив, зміст, форми і методи навчально-виховного процесу, педагогічні ситуації та явища [71; 106; 162].

Мислення вчителя виступає основою в рефлексивному компоненті професійного менталітету. Проблема формування мислення знайшла широке

відображення у психолого-педагогічних працях. Феномен мислення досліджувався психологами Б.Ананьєвим [3], А.Брушлинським [28], Л.Виготським [37], Г.Костюком [96], С.Рубінштейном [193], Б.Тепловим [220]; істотні аспекти мислення педагога розроблялися І.Зязюном [72; 171], Н.Кузьміною [102], Ю.Кулюткіним [147], Г.Нагорною [148], К.Осиповою [160], В.Сластьоніним [203], Г.Сухобською [147], О.Цокур [242] та ін.; становлять інтерес різноманітні концепції мислення в дослідженнях зарубіжних учених, як от: Дж.Гілфорда [43; 268], У.Джемса [57], Дж.Дьюї [267], М.Ліпмена [272] та ін.

Отже, процес мислення починається з проблемної ситуації, яку необхідно вирішити. Саме розв'язання професійних завдань педагога зумовлюється особливостями розумової діяльності і характером праці.

Так, поняття „педагогічне мислення” було введено К.Ушинським, якій розглядав його як тип наукового мислення, що має свій специфічний об'єкт відображення, власну систему принципів, законів і категорій, за допомогою яких можна зрозуміти зв'язки і закономірності педагогічних явищ [224].

Відомо, що існує кілька методологічних підходів щодо вивчення сутності мислення педагога. Це пояснюється вибором провідного аспекту у специфіці цього мислення. Так, А.Макаренко [125], В.Сухомлинський [218], В.Сластьонін [203] та ін. підкреслюють важливість цільового призначення професійної діяльності вчителя. Автори доводять, що зміст мислення зумовлено функціональною структурою педагогічної діяльності, специфічністю її цілей, завдань, засобів і об'єкта. Звідси особистість вихованця проектується згідно із соціальними вимогами суспільства.

Дослідники Н.Кузьміна [102], К.Осипова [160], Р.Хмельюк [235], О.Цокур [242] та ін. наполягають на своєрідному баченні та трактуванні виховного процесу. Педагогічне мислення ними визначається як пізнавальна діяльність, де знаходять включення педагогічних понять. Їх функціонування здійснюється механізмом операційного втручання до аналізу педагогічної діяльності.

Г.Нагорна називає мислення педагога професійним, зміст якого пов'язаний із його сутністю, що рефлексує та самокоректується. Це означає те, що майбутні

вчителі під час педагогічного процесу повинні бути зорієтованими на самоконтроль, самокерування власними професійними ідеями та судженнями [148].

У роботах Ю.Кулюткіна та Г.Сухобської педагогічне мислення аналізується через педагогічну рефлексію, а також спрямоване на управління навчально-виховною діяльністю учнів і вирішення професійних завдань вчителя [147].

Таким чином, розглядаючи діяльність педагога як безперервне вирішення ланцюга різноманітних навчальних, виховних і професійних задач, мислення педагога називають практичним [147]. Відношення педагогічних цілей до умов їх досягнення усвідомлюється як конкретно-змістова педагогічна задача, що спрямовує і організує всі його дії. Педагогічна задача є структурною одиницею розумової діяльності вчителя, а функції його мислення – як аналіз конкретних педагогічних ситуацій, розробки планів і проектів щодо їх вирішення та здійснення.

С.Кульневич акцентує увагу на концептуальному педагогічному мисленні. Його відмінність від раціонально-прагматичного в тому, що воно спрямовано на глибинне розуміння сенсу закладених до нього ідей, може проникати до сутності принципів реалізації наукових замислів. У разі гуманістичної педагогіки сучасній школі потрібен вчитель який не тільки думає, але й здатний мислити та міркувати [103; с.5].

Думка І.Зязюна щодо педагогічного мислення полягає в сукупності технологічності опанування основ професійної майстерності, розвинути педагогічні здібності та підготовці до розв'язання різноманітних педагогічних ситуацій. Педагогічна ситуація – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу. Вчитель усвідомлює педагогічні ситуації і формує для себе задачі: стратегічні (як виховувати), тактичні (розробка засобів впровадження та контролю діяльності на заняттях) і ситуативні (як реагувати на те, що трапляється). Майстерність педагога полягає в умінні перетворити ситуацію на задачу, тобто створити обставини чи умови, щоб досягнути мети. Ситуація стає задачею, якщо цілеспрямовано діяти за формулою (ситуація + мета = задача). Розв'язання задачі залежить від настанов,

компетентності, здібностей, педагогічної техніки, що, у свою чергу відображує рівень професіоналізму педагога [72].

Науковець В.Ягупов мислення вчителя називає психолого-педагогічним. На його думку, воно передбачає нестандартний, пошуковий та інноваційний підхід до організації і проведення педагогічного процесу й постійне вдосконалення, всебічний аналіз навчально-виховних заходів з погляду сучасних наукових досягнень, безперервне збагачення свого психолого-педагогічного досвіду й уміння бачити, знайти щось нове, оригінальне в кожному педагогічному явищі [263].

Сучасне педагогічне мислення потребує відмови педагога від стандартних шляхів здійснення навчально-виховних заходів і створення власних ефективних методик, які найбільш повно відповідають його індивідуально-психічним особливостям і основані на сучасних педагогічних концепціях. Основними характеристиками такого мислення є ясність, чіткість, логічність, системність, послідовність, самостійність, гнучкість, сміливість, оригінальність. За В.Ягуповим, таке мислення педагога є підваленої творчості і забезпечує: постійний і систематичний пошук актуальних навчально-виховних проблем, які потребують розв'язання; виявлення оригінальних і нестандартних прийомів і способів вирішення навчально-виховних проблем, труднощів, завдань; послідовне, систематичне і безперервне вдосконалення стилю, методів і форм власної виховної діяльності; творче прагнення до інноваційного здійснення навчально-виховних заходів та широке залучення до їх обґрунтування інших педагогів і вихованців; відкритість для нового і нестандартного, вміння знаходити в них суттєве і перспективне; послідовну і рішучу відмову від стереотипного стилю мислення, розв'язання завдань і здійснення навчально-виховних заходів; здатність сміливо відмовитися від окремих елементів рутинного стилю діяльності та знаходити оптимальні шляхи подальшої діяльності; оптимістичне прогнозування майбутніх виховних дій і передбачення їх результатів тощо [263].

Необхідно підкреслити ще й таку ознаку педагогічного мислення вчителя, як критичність, оскільки вона у своїй основі має соціальне походження та рефлексивну природу одночасно. Критичний спосіб мислення розкривається через

індивідуальний стиль або манеру міркування є важливим для під час формування професійного менталітету майбутніх педагогів, що говорить про відсутність стереотипності думок, налаштовує на варіативність підходів під час вирішення професійних задач. Б.Теплов зазначив, що критичність – це вміння правильно оцінювати роботу думки, ретельно зважувати всі аргументи „за” і „проти” висунутих припущень піддавати їх перевірці [220].

С.Рубінштейн уважав перевірку, критику, контроль характеристиками, які визначають мислення як свідомий процес [193]. Помилки, відсутність належних результатів сприймаються педагогом через критичне мислення. Воно пов'язано із самостійністю розуму, тобто з умінням не піддаватися впливу чужих думок [193]. Педагог повинен аналізувати кожну думку, оцінити її, відібрати те, що допоможе йому в розв'язанні педагогічної задачі.

Критичне мислення передбачає оцінку педагогом самого себе, своїх дій, вчинків, тобто воно пов'язане з рефлексією „як спрямованістю мислення на себе” [193]. Рефлексія розуміється „як мислення про мислення”, „як мислення, що зробило об'єктом пізнання самого себе” [193]. Так, рефлексія призупиняє звичний потік думки, виникає там, де є незадоволення шаблонним мисленням, коли є потреба мислити не стандартно. Свідомість освітянина звернена на самого себе, змушує його «перебудовувати» власне мислення, і як результат, змінювати модель поведінки, відношень, спілкування та діяльності. Рівень критичного мислення розкриває ставлення педагога до педагогічного процесу, його світосприймання, світоспілкування, світогляду. Критичне мислення відображає у свідомості педагога характер стосунків з учнями, колегами, батьками, що породжує різні рівні управління та організації педагогічного процесу, різні стилі педагогічної діяльності.

Отже, зупиняючись на такій характеристиці мислення, як критичність, в дослідженні професійного менталітету, ми керувались тим, що воно має соціальний характер, оскільки рівень цінностей вказує на те, як людина, що мислить критично, ефективно взаємодіє в особистісному, соціальному, професійному та інформаційному просторах. Критичність мислення у майбутніх педагогів передбачає створення власного базового ставлення до себе і довкілля. Це формує у

нього самостійну, варіативну та усвідомлену позицію. Така професійна освіта стає рефлексивною та підвищує комунікативний потенціал особистості. Майбутній педагог, що вміє мислити критично, володіє різноманітними засобами інтерпретації та оцінки інформаційного повідомлення, може аргументувати власний погляд, спираючись не тільки на свою логіку, але й на уявлення співрозмовника, доцільно користуватися різноманітними джерелами.

Однак, коли торкаються питання менталітету вчителя, то мають на увазі не тільки його здатність вирішувати професійні питання і навички критичного, рефлексивного мислення, а й розглядають той зміст педагогічної свідомості, який кожен освітянин поділяє з іншими [5; 135; 136; 137; 138; 139; 179; 196; 210; 211; 262]. Так, ми спираємось на форми свідомості (від низької до вищої): усвідомлення свого існування; усвідомлення свого тіла; усвідомлення навколишнього середовища; усвідомлення часу; усвідомлення своєї особистості; усвідомлення своєї свідомості.

Отже, вищий рівень свідомості – усвідомлення своєї свідомості є самосвідомістю. Професійне бачення своєї діяльності і себе в ній спонукали нас розглядати сформованість менталітету вчителя на рівні розвиненої професійної самосвідомості педагога. Цей рівень є усвідомленням теоретичної та практичної підготовки особистості до педагогічної праці. Він є основним фактором розвитку вчителя і його професійного зросту, важливим шляхом залучення до загальнокультурних і наукових педагогічних знань [35; 127; 138; 139].

Проблема професійної самосвідомості в контексті менталітету майбутнього вчителя має два протиріччя. З одного боку, рівень розвитку професійної самосвідомості студентів, ступінь її адекватності ще не в повній мірі відповідає завданню свідомого вибору життєвого шляху. З іншого боку, не можна не бачити зумовленість професійного становлення особистості розвитком її самосвідомості. Без постійної рефлексії, аналізу своїх якостей і можливостей неможливе формування менталітету педагога. Подолання цього протиріччя необхідне для підвищення активності особистості у процесі оволодіння таким комплексним утворенням, як професійний менталітет учителя.

Завдяки взаємодії функцій процесів професійної самосвідомості (суб'єктність, педагогічна рефлексія, передбачення, прогнозування, діагностика, комунікація) прояснюється особистісний зміст майбутньої діяльності, складається переконання в доцільності особистісної професійної підготовки, розвитку професійно важливих якостей [13]. Так, на підставі єдності професійного менталітету і професійної самосвідомості виникає оптимальна ситуація професійного самовизначення, становлення і розвитку.

Однією з важливих умов ефективності майбутньої професійної діяльності, які сприяють позитивному емоційному стану, є достатній рівень розвитку професійної самосвідомості. Самосвідомість майбутнього педагога включає систему відносин особистості до майбутньої професії, систему уявлень про сутність педагогічної професії і вимоги, що пред'являються до особистості педагога, систему уявлень про свій професійний Я-образ.

Важлива складова професійної самосвідомості педагога — високий рівень педагогічної культури: поєднання вимогливості і поваги до особистості учня, здатність керуватися нормами моралі і професійними вимогами як мотивами власної поведінки, передбачення етичних наслідків своїх дій, об'єктивна етична самооцінка. Це забезпечується вольовими зусиллями педагога, які спрямовані на самоконтроль і корекцію поведінки, професійно значущими якостями особистості вчителя — любов до дітей і професії, гуманність, педагогічний такт, самокритичність, справедливість, відповідальність, самовладання і самоконтроль.

Отже, підґрунтя професійного розвитку складається із єдності менталітету педагога (спрямованість особистості до певної професійної діяльності) і професійної самосвідомості. Вони єдині в реальному струмі свідомості.

Нормативний компонент було виявлено на підставі того, що культура в педагогічній діяльності проявляється як здатність особистості до усвідомленої реалізації смислів, значень та норм педагогічної культури як особистісних і професійно значущих.

Професійна діяльність педагога характеризується певною системою смислів. Вона задає глибинні мотиви, що визначають специфіку цієї діяльності та

усвідомлення себе як професіонала. СENS педагогічної діяльності має подвійну природу. Так, з одного боку, він досягається як сутність педагогічних явищ і виступає як наслідок науково-педагогічного пізнання. З іншого, є результатом смислотворчої активності вчителя, який самостійно визначає своє соціальне призначення. Все це охоплюється професійним світобаченням учителя, де знаходять місце глобальні наукові уявлення, загальнонаукова та професійно зорієнтована картина світу, спосіб бачення світу і власного знаходження, свого колективу і професійної спільноти в цілому [200]. Таке світобачення розкривається через спрямованість ціннісних орієнтацій, внутрішню позицію, усвідомлену потребу поступати згідно з єдністю знань та мотивів, позитивним ставленням до діяльності з погляду особистісного змісту, в основі чого лежить вибір лінії поведінки.

Отже, в такому випадку правомірно говорити про те, що знання перетворюються в переконання. Професійні переконання в майбутніх учителів формуються як смислові утворення, які закріплюються в індивідуальній свідомості в результаті їхньої внутрішньої боротьби, тобто подолання протилежних смислів по мірі становлення відношень до себе, до колег і до самої педагогічної діяльності.

Будучи квінтесенцією культури, менталітет є найкращою її частиною, яка концентрує в собі особливості світосприйняття і світобачення різноманітних людських спільнот, глибинні засади індивідуальної та суспільної свідомості, вчинків і поведінки [41].

Культура педагогічної діяльності постає перед учителем у вигляді кодованої інформації або атрибутів, смислів, ідеалів та засобів бачення професійного світу. Для оволодіння матеріалізованою системою значень конкретному індивіду необхідно інтеріоризувати накопичені людством та професійною спільнотою знання. З іншого боку, має місце процес екстеріоризації, тобто втілення власних досягнень і результатів у практичну площину та подальшої об'єктивізації або загального надбання. Така безперервна взаємодія набуває значення *смислорозмедмечування* в педагогічній діяльності, тобто дотримання морально-етичних відносин, норм спілкування, поведінки, а професійний менталітет учителя виконує функцію носія певних культурних кодів.



На думку С.Гончаренка, менталітет будь-якої спільноти зберігає її код [225]. Науковець Н.Южаніна, звертаючись до феномена менталітету, підкреслює що він демонструє неконфліктність природного і культурного, емоційного і розумового, ірраціонального і раціонального, індивідуального і суспільного у природі людини [133]. Вона стверджує, що це поняття розкриває синкретизм духовного досвіду людства, єдність у ньому раціональних (аналітичних) і несвідомих культурних шифрів, тих самих кодів

Слід зазначити, що Б.Душков наполягає, на тому, що менталітет дозволяє поєднати мислення, розвинені форми свідомості і культурні шифри або коди [64, с. 16]. Дещо схожою є думка О.Мильнікова, де менталітет складеться з аналітичного мислення, розвинених форм свідомості та напівсвідомих культурних шифрів або кодів [104, с. 26]. Науковець В.Дем'яненко також підкреслює збереження менталітетом коду, якій допомагає зрозуміти закономірності розвитку суспільної культури і моралі [56, с. 94].

Американський учений Д.Мацумото та французький дослідник К.Рапай вважають, що будь-яка культура носить характер комунікативності, а значить передбачає певну знакову систему і певний код, які сприймаються всіма її учасниками і використовується для зберігання і передавання інформації [132; 182]. Культурні коди необхідні для кодування культурних смислів і виступають як набір основних понять, норм, настанов для інтерпретації інформаційного, інтелектуального та емоційного навантаження [32; 33; 197; 198].

Так, В.Красних веде мову про код культури і пропонує своє визначення цього поняття як „сітки”, яку культура „накидає” на довкілля, членує, категоризує, структурує і оцінює його. Коди мають аксіологічне походження. Вони проникають у людське буття, обумовлюють його поведінку і будь-яку діяльність, визначають оцінки, які люди дають собі і навколишньому середовищу. Культурні коди співвідносяться з давніми архетиповими уявленнями людини, тобто вони кодують їх і утворюють систему координат, яка містить і задає еталони культури. Авторка вказує на феномен універсальності цих кодів, а також на характер проявів, місце і значущість для конкретних культур і спільнот [99].

Культурні коди складаються з етичних цінностей, еталонів, а також базових опозицій культури. Тобто особистість вчителя, будучи носієм культурного коду, зберігає і відтворює у своїй діяльності ціннісний зміст професійної культури.

Отже, факт існування культурного коду або шифру в контексті різних видів спільнот, в тому числі і професійних, вказує на їх цінність і унікальність. На нашу думку, культурний код у структурі професійного менталітету вчителя є механізмом розпредмечування смислів базових ціннісних уявлень про значущість своєї професійної культури, її ролі для здійснення ефективної діяльності.

Таким чином, менталітет педагога визначається певним культурним кодом, що надає цій професії специфічну якісну характеристику, в якій втілюються еталони або ідеальні моделі професійної культури вчителя. Культурні коди допомагають учителю зрозуміти причини власних та професійних дій. Знаючи культурні коди, можна зрозуміти зразки поведінки принципи мислення і культури педагогів [182].

Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша, характеризується професійною культурою. За своєю природою вона є єдністю переконаності в соціальній значущості своєї професії, розвиненого почуття професійної гордості, працелюбства й працездатності, підприємливості, енергійності та ініціативності, здатності ефективно, швидко та якісно розв'язувати виробничі завдання; знань теорії управління й соціальної психології, організаторських здібностей, готовності до розширення професійного досвіду.

Необхідно зазначити, що В.Сухомлинський був одним з перших вітчизняних науковців, який ґрунтовно вивчав питання формування професійної культури вчителя. Призначення вчителя виглядає як „людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється” [218]. Педагогічна культура, на його думку, є комплексом різноманітних якостей вчителя, як от: активна життєва позиція, потреба в самовдосконаленні, розвинений науковий світогляд, різні види особистісної культури (духовна, комунікативна, мовна, дослідницька, фізична, екологічна), переконаність у правоті власних ідейних позицій, поглядів і переконань. „... Треба науково передбачати – в цьому суть культури педагогічного процесу, і чим більше тонкого, вдумливого передбачення,

тим менше несподіваних нещасть”, - говорив В.Сухомлинський [218]. Основою цього є професійні знання, ерудованість і мотивація до педагогічної діяльності.

На думку В.Ягупова, педагогічна культура полягає в оволодінні вчителем педагогічним досвідом людства, ступінь його досконалості в педагогічній діяльності, досягнутий рівень розвитку його особистості [263]. Автор виділяє такі її складові: педагогічна спрямованість; психолого-педагогічна ерудиція; гармонія розвинених інтелектуальних і моральних якостей; висока педагогічна майстерність і організованість; уміння продуктивно поєднувати навчально-виховну і науково-дослідницьку діяльність; сукупність професійно важливих якостей; педагогічно спрямоване спілкування і поведінка; постійне самовдосконалення.

Стрижневим компонентом педагогічної культури науковець виділяє педагогічну майстерність, яка передбачає синтез розвиненого психолого-педагогічного мислення, професійно-педагогічних знань, навичок і вмінь, емоційно-вольових засобів виразності, що дають змогу педагогу успішно вирішувати навчально-виховні завдання [там само].

За І.Зязюном, педагогічна культура розглядається через педагогічну майстерність, що є комплексом властивостей особливості, який забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [72]. До властивостей він відносить професійну компетентність, педагогічні здібності та педагогічну техніку.

Щодо структурних компонентів і функціональних властивостей професійної культури вчителя, то вчений відносить до них системний світогляд, модальне мислення, праксеологічна, рефлексивна та інформаційна озброєність, компетентність спілкування і управління, конкретно-предметні знання. Поняття педагогічної культури є істотною частиною загальнолюдської, в якій найбільшою мірою відобразилися духовні і матеріальні цінності, а також способи творчої педагогічної діяльності, які необхідні людству для історичного процесу зміни поколінь і соціалізації (дорослішання та становлення) особистості [72].

О.Барабанщиков бачить педагогічну культуру як синтез педагогічних переконань і майстерності, педагогічної етики і професійно-педагогічних якостей,

стилю навчально-виховної роботи і ставлення викладача до своєї праці і самого себе [9]. Будучи явищем специфічним, вона демонструє оволодіння викладачем педагогічним досвідом людства, ступінь досконалості в педагогічній діяльності, досягнутий рівень розвитку його особистості як педагога [9].

Дослідник вважає вихідним початком розвитку суспільства загальну культуру. Звідси педагогічна культура є специфічним проявом загальної культури в умовах педагогічного процесу [8].

На думку Є.Бондаревської, педагогічна культура є характеристикою цілісної особистості педагога, а тому її розвиток виглядає як реальний процес руху професійної особистості педагога до нового якісного стану. Авторка пропонує свій еталон вчителя, який володіє високою педагогічною культурою: любить дітей, захищає їх права і інтереси, піклується про їх здоров'я, проявляє турботу і повагу до кожного учня, незалежно від успіхів у навчанні; розуміє дитячу психологію, реалізує педагогічно доцільні вимоги до організації навчання і виховання, вміє аналізувати освітню ситуацію, приймати педагогічно обґрунтовані рішення; цікавиться наукою, володіє глибокими і різнобічними знаннями з предмету, вміє самостійно обирати і розробляти оригінальні технології та індивідуальні програми навчання; здійснює творче навчання і виховання, має індивідуальний педагогічний почерк, розглядає і вдосконалює власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну) і вміє надати їй теоретичне обґрунтування; при всіх обставинах педагогічної взаємодії вчитель проявляє високу культуру поведінки, здібний до морально-вольової саморегуляції, займається професійною самоосвітою і самовихованням [25].

Н.Ничкало в рамках педагогічної культури виокремлює такі вимоги до особистості вчителя: забезпечення власного постійного особистісного зростання з вдосконаленням знань і викладацьких навичок; усвідомлення цінностей і світоглядних настанов, які ведуть до здорового людського суспільства; забезпечення ефективного управління навчальним середовищем і ресурсами; вміння пов'язати навчальні програми з потребами суспільства; вміння надати поради дітям та управляти групами дітей; вміння визначати і використовувати різні педагогічні

методи; вміння працювати з батьками та іншими людьми; вміння розбиратися в різних науково-дослідних методологіях [170].

Н.Нікітіна, досліджуючи педагогічну культуру, виокремлює системоутворюючу властивість – професійно-особистісне самовизначення вчителя. Вона розглядає її як комплексну, інтегративну характеристику особистості, стрижневий компонент професійної культури педагога, який включає в себе: усвідомлення себе суб'єктом життя і професійної діяльності; наявність стійкої системи професійно-ціннісних орієнтацій; професійно-особистісної перспективу як систему професійно-ціннісних смислів, цілей і планів; позитивну професійної „Я-концепції”; готовність до самопізнання, саморозвитку, особистісному і професійному самовдосконаленню, до самовизначення у проблемних ситуаціях професійної життєдіяльності [151].

Професійна культура як інтегративна характеристика особистості педагога, на думку Т.Іванової, включає єдність як безпосередньої діяльності вчителя по передаванню накопиченого соціального досвіду, так і результати цієї діяльності, закріпленої у вигляді знань, умінь, навичок і специфічних інститутів такої передавання від одного покоління до іншого [73].

У дослідженні ми виділяємо такі невід'ємні елементи професійної культури педагогів, як професійна компетентність, комунікабельність та імідж педагога в якості нормативних орієнтирів, необхідних для формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, оскільки вони є «зовнішніми» індикаторами наявності досліджуваної якості в освітян.

Доцільність розгляду питання професійної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у контексті їх професійного менталітету полягає в аналізі досліджень з проблеми професійного менталітету педагогів, які передбачають її наявність у досліджуваному явищі (Б.Гершунський, А.Маркова, С.Панічев, Т.Філіпова). Єдність думок цих учених полягає в тому, що професійний менталітет передбачає не тільки необхідність набуття майбутніми педагогами певних знань, умінь та навичок для здійснення власної професійної діяльності, але й для створення

на їх основі свого бачення професійної картини й власного місця в неї, моделі професійної поведінки згідно з нормами, смислами та цінностями.

Відомо, що під професійною компетентністю вчителя розуміють сукупність професійних та особистісних якостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності (В.Баркасі [10], М.Князян [91], Н.Кузьміна [102], А.Маркова [127], Л.Мітіна [136; 137], А.Хуторський [237], В.Ягупов [263] та ін.).

Отже, професійно компетентним можна вважати того педагога, який здійснює педагогічну діяльність та педагогічне спілкування на високому рівні, досягає високих результатів у навчанні та вихованні учнів. Наявність професійної компетентності сприяє розвитку творчої індивідуальності вчителя, формуванню в нього готовості до сприйняття педагогічних інновацій, здатностей до адаптування в педагогічному середовищі.

Від рівня професійного розвитку вчителя залежить соціально-економічний, моральний та духовний розвиток суспільства. Зміни, які відбуваються в сучасній системі освіти, вимагають підвищення кваліфікації та професіоналізму вчителя, тобто його професійної компетентності. Можна з впевненістю сказати, що основною метою сучасної підготовки у вищому навчальному закладі з урахуванням ментально зорієнтованої освіти є відтворення співвідношення між актуальними та перспективними потребами особистості, суспільства і держави, підготовка різнобічно розвиненої особистості, яка здатна до соціальної адаптації, успішному початку трудової діяльності, самоосвіти та самовдосконаленню. Якщо людина вільно мислить, спроможна прогнозувати результати власної діяльності і моделювати освітній процес, то вона є гарантом досягнення поставлених цілей. Ось тому в сучасному суспільстві підвищився попит на кваліфіковану, з творчими потенціалом, конкурентоспроможну особистість вчителя, яка здатна якісно виховувати особистість учня у світі, що динамічно змінюється.

Так, В.Ягупов вважає, що ґрунтовні знання з психології та педагогіки повинні забезпечити майбутнього вчителя чіткими уявленнями про закономірності функціонування психіки вихованців, озброїти конкретною методикою впливу на основні складові психічних процесів, врахувати властивості особистості та

визначити шляхи їх розвитку під час навчання та виховання. Учитель повинен володіти ефективними прийомами впливу на свідомість та підсвідомість учнів в навчально-виховному процесі, надати своєчасну кваліфіковану соціально-психологічну допомогу [263, с. 170].

Пошук обґрунтувань професійної компетентності вчителя здійснюється у працях А.Маркової. Учена розглядає компетентність як співвідношення об'єктивно необхідних знань, умінь та навичок, а також психологічних якостей, якими володіє педагог, їх вплив на процес і результат педагогічної діяльності. На думку вченої, професійно компетентним є « ... така праця, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, відбувається реалізація особистості вчителя, досягаються добрі результати в навчанні та вихованні учнів; компетентність учителя визначається співвідношенням реальних професійних знань і умінь та психологічних якостей» [127, с. 8].

Таке визначення професійної компетентності педагога можна назвати психологічним, оскільки головна увага в ній приділяється оцінці психологічним характеристикам учителя при здійсненні навчально-виховного процесу та якісним змінам у психічному розвитку школярів, які виникають як результат його праці.

У схожому аспекті професійна компетентність розглядається Л.Мітіною, однак наголошується про гармонійне поєднання знань з предмета, методики і дидактики викладання в поєднанні з навичками та вміннями педагогічного спілкування [136, с. 46]. Таке визначення дає можливість виокремити дві підструктури компетентності вчителя: діяльнісну (знання, уміння, навички та засоби здійснення педагогічної діяльності) і комунікативну (знання, уміння, навички педагогічного спілкування) [137]. Зрозуміло, що динаміка розвитку професійної компетентності визначається зміною репродуктивного виконання дій творчим підходом, гармонізацією цих підструктур.

На думку Н.Кузьміної, професійна компетентність педагога полягає у здатності перетворювати власну професію в засіб формування особистості учня з урахуванням обмежень, які є в навчально-виховному процесі, та вимог педагогічних норм, де він застосовується.

Також авторка розрізняє такі компетентності: спеціальна компетентність у галузі викладання; методична компетентність у галузі формувань знань, умінь учнів; соціально-психологічна в галузі процесів спілкування; диференційно-психологічна в галузі мотивів, здібностей учнів; аутопсихологічна в галузі переваг та недоліків власної діяльності та особистості [102].

В.Сластьонін розуміє під компетентністю вчителя «єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності» [203; с. 40], а її структуру розглядає через педагогічні уміння.

У межах дослідження професійного менталітету ми виокремлюємо когнітивно-процесуальну компетентність або рівень успішності під час навчання у вищому навчальному закладі майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Це пояснюється тим, що набуття ними теоретичних, методичних та спеціально-предметних знань, умінь та навичок грамотного підходу до побудови фахової діяльності складають ґрунтовний базис для подальшого вдосконалення їх професійного менталітету в період власної практичної педагогічної діяльності.

Відомо, що система знань у професійно-компетентного вчителя будується в ієрархічному порядку. Так, основою або підґрунтям такої системи є методологічні знання:

- знання філософського характеру;
- знання загальних законів і категорій діалектики, законів розвитку;
- філософське розуміння основ педагогіки та психології, а також проблем особистості;
- знання методології пізнання, теорії пізнання, загальнонаукових методів (емпіричного і теоретичного дослідження);
- знання методології педагогіки та педагогічного процесу;
- знання принципів дослідження проблем у галузі освіти.

Наступною ланкою є теоретично-методичні знання, які розкривають сутність принципів побудови вітчизняної освіти, зміст освітніх програм. Такі знання необхідні для вивчення принципів та засобів взаємодії з дітьми, психолого-педагогічних умов для розвитку їх пізнавальної мотивації і здібностей та



психологічних основ педагогічної діяльності для освітньо-виховної роботи з учнями і батьками.

Спеціально-предметні знання необхідні для професійного викладання певної навчальної дисципліни. Їх можна виокремити таким чином:

- знання педагогічних технологій, сучасних та інноваційних систем навчання та виховання;
- знання, що сприяють загально особистісному розвитку дитини, активізують їхню інтелектуальну діяльність;
- знання з управління навчально-виховного закладу, а також методів і засобів організації роботи в них.

Стосовно вмінь і навичок, які необхідні майбутнім вчителям-гуманітаріям, то вони постають об'єктивно необхідними для оволодіння педагогічною діяльністю та передбачають коректну постановку професійних задач; уміння планомірно організувати власні дії в разі виникнення ситуацій навчального, організаційного і проблемного характеру; вміння працювати зі змістом навчального матеріалу з урахуванням різних педагогічних концепцій та технологій; уміння та навички відбирати та інтерпретувати додаткову інформацію з метою оновлення навчального предмету та залучення учнів у цей процес; уміння усвідомлювати розвиток власного педагогічного досвіду, аналізувати сильні та слабкі боки фахової діяльності, будувати подальші кроки для покращення її якості.

Резюмуючи вищевикладене, ми доходимо висновку, що професійна компетентність майбутніх учителів гуманітарних дисциплін під час навчання у вищому навчальному закладі визначається нами як когнітивно-процесуальна і складається з конгломерату теоретично-методичних, методологічних та спеціально-предметних знань, вмінь та навичок професійно-методично організовувати, виконувати та аналізувати педагогічну діяльність, наявність яких дає змогу стверджувати можливість формування в цих педагогів такої якості, як професійний менталітет.

Щодо комунікабельності майбутніх учителів, то вона постає як процесуальна складова їх іміджу, відображається в умінні встановлювати доцільні, з педагогічного

погляду, взаємовідносини з учнями та в педагогічному колективі, потребують наявності педагогічного такту, доброзичливості, щирості та приємної манери спілкування [241]. Комунікабельність стає гарним добутком гуманітарної освіти, а професійний менталітет вимагає їх розвитку в майбутніх учителів у контексті соціальних умінь під час спілкування та побудові конструктивних відносин з оточуючими людьми. Вона необхідна для аналізу міжособистісної взаємодії під час навчально-виховного процесу, її причин та наслідків.

Добре розвинена комунікабельність допомагає вчителю розуміти поведінку вихованців, бути уважним до них під час спілкування, «читати» дрібні зміни в поведінці за рухами очей, міміки, експресії і надалі передбачати реакцію співрозмовника, і що важливо, усвідомлювання таких сигналів дозволяє педагогу змінювати власну манеру взаємних відносин з учнями. Такий учитель в очах дітей стає особистістю з високим рівнем професійної культури, а саме: справедливим, привітливим, розумним, вимогливим, уважним, люблячим їх та свій предмет, з почуттям гумору та такту, приємним у спілкуванні.

Під поняттям іміджу здебільшого науковці розуміють сукупність символічних властивостей, які приписують об'єкту і які свідчать про його соціальний престиж, привабливість, адекватність, бажаність. Це сукупність унікальних індивідуальних якостей, що асоціюються з певною особистістю за такою формулою: персональні характеристики+соціальні характеристики+символічні характеристики [140, с. 177-178]. Імідж педагога – це емоційно змальований стереотип його образу. Побудова власного іміджу означає використання механізмів міжособистісного сприйняття, тобто виявлення тих психологічних чинників, які впливають на сприйняття образу іншої людини [92]. Логічним постає питання самопрезентації для майбутніх учителів, тому що воно вимагає від них уміння етики та естетики спілкування, гарної манери одягатись, бути мімічно привабливими, гарно поводитись [175; 140; 251].

Для педагогів дуже важлива цілісність та гармонійність в обраному образі, узгодженість усіх характеристик (одяг, зачіска, макіяж, вербальна та невербальна поведінка) іміджу, креативність, забарвленість та яскравість у ньому. Такий імідж

повинен бути керованим, тобто піддаватися коректурі та виправленню недоліків, а також динамічним або мати за мету розвиток у певних обставинах, відповідати запитам часу та суспільним нормам.

Комунікабельність та імідж майбутніх учителів гуманітарних дисциплін як одні з екстернальних проявів їх професійної культури, відобразатимуть характер професійного менталітету, який обмежується етично-моральними нормами відносин з оточуючими (учнями, батьками, колегами) та правилами спілкування, манерою презентації себе, особистісними смаками в зовнішньому та внутрішньому аспектах свого образу.

Отже, проведений аналіз структурних компонентів професійного менталітету педагогів надав змогу виокремити та теоретично обґрунтувати складові професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, як от: соціальний, рефлексивний та нормативний.

## ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Надайте визначення поняттю «професійний менталітет майбутніх учителів гуманітарних дисциплін».
2. Зробіть висновки щодо структури професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.
2. У чому полягає роль професійної самосвідомості, професійного мислення та професійної культури в структурі професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

1.4. Педагогічні умови формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін відбувається за певних обставин, які прийнято називати педагогічними умовами.

Так, у тлумачному словнику С.Ожегова умова визначається як вимога, що стає однією із сторін, які домовляються; як усна чи письмова згоди [159, с. 776].

З психологічного боку, умова розуміється як сукупність явищ зовнішнього чи внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища, яке опосередковується активністю особистості, групою людей [100, с. 206].

З.Курлянд зазначає, що коли явище викликає інше явище, воно є причиною; коли явище взаємодіє з іншим чи іншими у процесі розвитку цілого, до якого воно належить. Коли явище обумовлює існування іншого, то воно є умовою [107, с. 31].

Під педагогічними умовами С.Гончаренко вбачає демонстрацію сукупності процесів відношень, що необхідні для виникнення та існування певного об'єкта або обставин процесу навчання, які є результатом відбору, конструювання і пристосування елементів, змісту, методів, засобів навчання для досягнення поставлених завдань [225, с. 255].

Однак, багато досліджень свідчать про відсутність єдності розуміння щодо поняття «педагогічні умови». Існують думки, що воно є шляхом, необхідною обставиною, уявним результатом, напрямом, спонуканням [153]. В.Стасюк підходить до тлумачення педагогічної умови з психолого-педагогічного погляду і підкреслює під ними також обставини, через які залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес фахової підготовки спеціалістів, який опосередкований активністю особистості чи групою людей [66, с. 16].

У дослідженні ми розглядаємо педагогічні умови як сукупність обставин, що визначається гуманітаризацією освітнього процесу і є необхідною для цілеспрямованого формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Аналіз філософської, соціологічної та психолого-педагогічної літератури, провідного наукового досвіду та вузівської документації надав нам можливість виділити такі умови формування професійного менталітету вчителів гуманітарних дисциплін:

- застосування соціокультурного підходу в навчально-виховному процесі ВНЗ;
- забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей;
- використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету [212].

Виокремлення першої умови проводилось згідно з аналізом досліджень з соціокультурного підходу, які визначають менталітет його центральним утворенням (О.Ахмезер [7], Н.Лапін [109], І.Мостова і О.Скорик [145] та ін.).

Як відомо, підхід визначається як комплекс вихідних настанов, який включає в себе першопочаткове уявлення про певне явище, та визначає стратегію і тактику його дослідження [227]. З позицій соціокультурного підходу менталітет – це сукупність уявлень, переконань, відчуттів спільноти людей певної епохи, географічної галузі і соціального середовища, які впливають на історичні і соціокультурні процеси. Тобто тут цей феномен розглядається як інтегральна характеристика людей, що живуть в окремій культурі. Це дозволяє описувати своєрідність бачення цими людьми довкілля і пояснювати специфіку реагування на нього. Так, цей підхід поєднує історичне та етнокультурне тлумачення досліджуваного феномена. Цей погляд виходить з положення про людину як частину культури. Тут має місце сукупність використань певним суспільством основних засобів виробництва і взаємодії з природою, діяльністю соціальних інститутів та інших регуляторів сучасного життя, а також включає в себе вірування, ієрархію цінностей, мораль, особливості між особистої поведінки і самовиразу, використання тієї чи тієї мови, засоби трансляції досвіду через покоління. У цьому контексті розглядається така типологія менталітету:

- індивідуальний (на рівні побутової, професійної, вікової та ін. свідомості конкретної людини);
- груповий (сукупність культурно – історичного, національного і соціального досвіду, який відображається у свідомості конкретної особистості);

- національний (інтерпретація нацією свого внутрішнього світу й зовнішніх обставин, виробляється під впливом багатоміжових культурних, соціальних, природних і політичних чинників);

- цивілізаційний (масштаб пізнання загальнолюдських цінностей на рівні конкретної історичної епохи) [145].

За цим підходом виіляють такі складові менталітету: партикулярна культура, духовна сутність, соціальний відгук та метасоціальний рівень. Так, партикулярна культура або все несвідоме відображує загальні тенденції приватного життя і зумовлює формування особистості та її соціальних ролей, характер взаємовідносин з іншими індивідами. Це звичні побутові відносини, ритуали, соціальні норми, цінності, оцінки соціальних взаємовідносин.

Духовна сутність відображається в духовній культурі конкретної соціальної спільноти, її специфіку, адаптивні здібності та відбувається на рефлексивному рівні.

Щодо соціального відгуку, то тут висвічується реакція, оцінка, тлумачення певних подій різноманітних спільнот людей або окремого індивіду на політику, владу, реформи і т. ін.

Метасоціальний рівень відкриває особливості етнокультурної орієнтації (наприклад, національна ідея, гуманістичні принципи та ідеали, громадянські орієнтири і т. ін.) [там само].

Аналізуючи це, зазначимо, що соціокультурний підхід підкреслює проблемність питання соціалізації в різних напрямках: історичному, політичному, економічному, культурному, мистецькому, освітньому і т. д. У зв'язку з цим суттєво підвищився рівень звернень про ментальні уявлення, цінності, звичаї, моделі поведінки, де чітко представлено антропологічний та соціокультурний зміст менталітету. Відомо, що соціалізація – це результат взаємодії численних чинників, які вимагають від людини певної поведінки. Зміст соціалізації полягає в тому, що вона є засобом формування в людини зразків особистісних рис, встановлених в різних соціальних системах, принципів відношень та вчинків. Все це, зазвичай, ґрунтується на ціннісних механізмах [143, с. 198-202; 146, с. 34-38].

Так, використання соціокультурного підходу в контексті професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін передбачає необхідність формування ціннісно-сміслового та відповідального ставлення до своєї праці. Спираючись на вчення про цінності, означений підхід обумовлює об'єктивний зв'язок людини з культурою через систему цінностей. Це бере свій початок від розуміння природи і людини як найвеличніших цінностей та бажання жити в гармонії з людьми навколо, слідуючи його законам і охоплює прояви професійної діяльності особистості педагогів, педагогічних процесів та явищ.

На нашу думку, соціокультурний підхід передбачає цілісний комплекс можливостей та засобів професійного середовища, де відбувається педагогічно-відповідна організація професійної освіти. Цей комплекс забезпечує вибір цінностей, життєвих смислів та форм і засобів самореалізації. Саме застосування соціокультурного підходу спрямовує професійно-педагогічний процес до опанування загальнолюдських, національних та професійних цінностей [216]. Під час навчання у вищому навчальному закладі засвоюються норми і правила поведінки педагога, національної та професійної культури як систем цінностей. Тут має місце ідентифікація особистості вчителя з ідеальним професійним образом, а власно педагогічна діяльність набуває ціннісного сенсу.

У педагогіці соціокультурний підхід ґрунтується на таких принципах:

- принцип взаємопроникнення культури і соціальності, наявність котрих у педагогічній спільноті свідчить про їхній взаємозв'язок та взаємовплив;
- принцип вибору ціннісних орієнтацій (потребує усвідомлення ієрархії ціннісних орієнтацій, орієнтує вчителя на ідеальний професійний образ, що породжує смислову визначеність, передбачає покращення професійної готовності вчителя до сучасного динамічного існування в інформаційному суспільстві з урахуванням ціннісно-сміслових тенденцій);
- принцип спадковості культури (спонукає вчителя спиратися у своїй роботі на соціальний досвід, на попередні досягнення вітчизняної та світової культури);

- принцип картину світу (орієнтує вчителя на створення цілісної картини світу та сформованість світобачення, спрямовує на усвідомлення ціннісно-смыслового потенціалу).

У контексті соціокультурного підходу професійний менталітет стає такою якістю особистості майбутнього вчителя-гуманітарія, яка потребує чітко спрямованої соціальної діяльності, інтеграції в соціальний контекст, постійного інтересу до справ, пов'язаних із громадською діяльністю.

Наступну умову формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін було визначено як забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей. Універсальність дії механізму рефлексії представлена процесами самосвідомості, що забезпечує цілісність та динамізм внутрішнього духовного світу людини [211]. Рефлексія розглядається як здатність людини до самоаналізу, самоосмисленню та переосмисленню, стимулює процеси самосвідомості, є важливим механізмом формування професійного менталітету [15; 71]. За допомогою рефлексії можна зрозуміти вирішення завдань іншою людиною, осмислити їх, внести певні корективи та стимулювати нові вирішення [106].

Отже, рефлексія в педагогічній діяльності розглядається як процес мисленнєвого аналізу будь-якої професійної ситуації, в результаті якого виникає розуміння сутності проблеми і перспективи її вирішення. Учитель, якій рефлексує, завжди аналізує та досліджує свій професійний досвід. Рефлексивні процеси в контексті професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін проявляються у процесі проектування та конструювання власної професійної діяльності, де самооцінка виступає їх якісним показником. Науковці здебільшого відносять самооцінку до центральних утворювань особистості вчителя, її ядра. Самооцінка у значній мірі визначає соціальну адаптацію майбутніх учителів та є регулятором поведінки і діяльності. Адекватне самооцінювання, що дуже важливе, відбувається у процесі соціалізації, в процесі діяльності та міжособистісної взаємодії. Соціум значно впливає на формування самооцінки особистості. Відношення людини до самої себе є більш пізнішим утворенням в системі



відношень людини до світу. Але не дивлячись на це, у структурі відношень особистості самооцінці належить особливе і важливе місце. У процесі професійної діяльності вона набуває різного характеру: адекватна – неадекватна, позитивна – негативна [207]. Її адекватність та позитивна якість забезпечується рефлексивною позицією особистості вчителя, яка спрямована на самоконтроль та корекцію поведінки, розвитком професійно важливих якостей педагога, як от: гуманне ставлення до дітей, любов до професії, педагогічний такт, самокритичність, справедливість, відповідальність, самовладання та ін. Ми погоджуємось з думкою, що така позиція педагога базується на вмінні осмислити власну діяльність, звернутися до її внутрішньої сутності з метою подальшого цілеспрямованого вдосконалення [115; 200; 249]. Така позиція можлива тільки за умови наявності здібності особистості вчителя виходити за межі власного «Я». Рефлексивна позиція розглядається як настанова по відношенню до самого себе, власних можливостей, соціальної значущості, самоповазі, прагненні підвищити самооцінку та свій соціальний статус. Для того, щоб набути рефлексивної позиції освітянину необхідно навчитися усвідомлювати мету власної діяльності та надати відповіді на запитання: «Що я роблю?» (гармонійний внутрішній світ); «Як я це зроблю?» (виховання працелюбності); «Як зробити, щоб не нашкодити?» (толерантне ставлення до вихованців); «Як буде, якщо я ...?» (гнучкість професійної позиції); «Чому або навіщо я це роблю?» (смыслотворча діяльність педагога) [200; 249]. Майбутній учитель, який намагається таким чином мислити або рефлексувати, завжди бачить мету професійної діяльності, а також ланцюжок послідовних завдань для виконання, що призводять до неї.

Третю умову використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету, спрямованих на формування досліджуваної якості, було виділено для надання процесу оволодіння професійним менталітетом майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у вищому навчальному закладі позитивно-стимулюючого характеру.

Як відомо, згідно із дидактичними дослідженнями, навчальні ситуації є одним з видів навчання у проблемному методі (І.Лернер, О.Матюшкін, М.Махмутов,

В.Оконь, М.Скаткін). Автори цієї концепції називають такі ситуації проблемними, під час яких відбувається особливий вид розумової взаємодії суб'єктів дидактичного процесу, що характеризується таким психічним станом того, хто навчається, який вимагає виявлення, відкриття, засвоєння нових знань чи засобів діяльності [117; 130; 131; 157; 198]. Іншими словами, якщо студенту не вистачає набутих знань для розв'язання завдань, він повинен сам їх шукати. За формою навчальні ситуації збігаються з частково-пошуковим методом, коли викладач створює проблемну ситуацію, формулює проблему, залучає студентів до її вирішення та за дослідницьким методом, коли студенти виокремлюють проблему, формулюють її та вирішують [160; 202].

Розв'язання навчальних ситуацій під час оволодіння професійним менталітетом можливо, якщо відбуватиметься дотримання наступних принципів: індивідуального підходу до студентів, врахування їх потреб та можливостей; надання мисленню демократичного характеру; навчальне навантаження повинне концентруватися головним чином на основних практичних положеннях (мінімізація теоретичного матеріалу); забезпечення двобічного зв'язку (викладач-студент, студент-викладач) у будь-який час заняття; формування у студентів навичок самоменеджменту, умінь працювати з різними джерелами інформації; акцентування на розвитку сильних та позитивних боків студентів.

Професійний менталітет сприяє тому, що майбутні вчителі-гуманітарії будують певні моделі поведінки, вирішують робочі питання згідно з певними механізмами та стереотипами сприйняття, прогнозують результати власної діяльності.

Відомо, що вирішення навчальних ситуацій або кейс-метод зародився на початку ХХ-го сторіччя в Гарвардській школі бізнесу. В англійській термінології *case* – це опис реальної ситуації або *true life* [201]. Кейс будується на подіях, які відбулися в реальності та пропонуються авторами для провокування дискусії, пробудження студентів до обговорення і аналізу та прийняття рішень у навчальній аудиторії. Кейс-метод дозволяє в умовах навчання створити ролеву систему, де студенти можуть зайняти певні соціально-професійні позиції. Зразок штучно

створеної навчальної ситуації представляється ефективним засобом формування професійного менталітету в майбутніх учителів-гуманітаріїв.

Схему кейсу можна звести до тренінгу по закріпленню знань, умінь та навичок поведінки в певних ситуаціях. Такі ситуації повинні бути наочними та детальними. Навчальні кейси максимально відображають ситуації професійної діяльності. Не дивлячись на штучне середовище ситуацій, їх проблема чи сюжет набувають характер практичності, тобто такі, які є в реальній професійній діяльності. Кейс виступає засобом отримання нового знання про ситуацію та поведінку в ній [266; 269; 271].

Ми підтримуємо думку вчених О.Смоляниної та Ю.Сурмина щодо переваг добре підготовлених кейсів: вони дозволяють зацікавити студентів у вивченні конкретного предмета; сприяють активному засвоєнню знань по підбору та аналізу інформації; вони сприяють розвитку *аналітичних навичок* (відрізнити отримані дані інформації, виділяти суттєву і несуттєву інформацію, презентувати її); *практичних навичок* (використовувати на практиці теоретичні знання про методу та принципи), *творчих та комунікативних навичок*; *творчих навичок* (знаходити альтернативні рішення, до яких важко прийти логічним шляхом); *комунікативних навичок* (впевнено вести дискусію, переконувати оточуючих, об'єднуватись у групи, захищати власну точку зору, парировати опонентам, коротко та переконливо звітувати); *соціальних навичок* (оцінювати поведінку людей, етично поводитися при обговоренні чи аргументації іншої думки, коректно відстоювати певні позиції); *рефлексивних навичок* (постійний самоаналіз власних дій під час спілкування, критичне ставлення до результатів своїх дій ) [201; 205].

Отже, педагогічний потенціал навчальних ситуацій або кейсів дуже вагомий під час формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, тому що: відбувається постійна взаємодія між педагогами і студентами, проводиться підбір форм поведінки, виникає мотивація власних дій, аргументація вибору професійних та моральних норм, правил етичного спілкування, заняття характеризуються емоційною забарвленістю, створенням атмосфери співпраці і конкуренції одночасно, подоланням конфліктів тощо.

Так, реалізація умови застосування соціокультурного підходу під час навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, на нашу думку, відбуватиметься в разі проведення спецкурсу «Професійний менталітет та його роль у становленні майбутніх учителів гуманітарних дисциплін». Системоутворювальна роль цього курсу є проміжною ланкою між теоретичною підготовкою студентів і практичним застосуванням професійних надбань. Тематичний розподіл спецкурсу побудовано згідно із засвоєнням теоретичного матеріалу щодо досліджуваної якості та конкретних засобів її формування. Також, у рамках цієї умови майбутнім учителям пропонується участь в університетських заходах, яка є вагомим фактором соціалізації.

Забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей як умова процесу формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, на нашу думку, відбувається під час рефлексивного практикуму, тренінг-семінару «Мій професійний імідж» та ведення власного професійно-педагогічного портфоліо у позааудиторні години.

Самоаналіз професійних дій та якостей відбувається завдяки рефлексивного практикуму, мета якого полягає в налаштуванні майбутніх педагогів на рефлексивно-оцінну роботу, надання їй характеру адекватності для подальшого конструктивного ставлення до своїх результатів у педагогічній діяльності [215]. Майбутні вчителі під час рефлексивного практикуму та тренінг-семінару займаються самоспогляданням, діагностують свою самооцінку, самокритично підходять до професійних якостей, дій та вчинків. Отримані дані фіксуються у спеціальному щоденнику або портфоліо. Професійний імідж педагога складають не тільки внутрішні властивості, але й зовнішні прояви, як от: фізичний вигляд, мовлення, виразність рухів, міміки в поєднанні з естетичним оформленням, тобто одягом, зачіскою, макіяжем та іншими атрибутами зовнішності, над вдосконаленням яких студентам-гуманітаріям надається можливість працювати під час запропонованого тренінг-семінару. Дуже важливо, що ці заходи зумовлюють реалізацію таких взаємопов'язаних складових: внутрішню (самооцінку,

самоідентифікацію та педагогічне мислення), зовнішню (вербальний, кінетичний, матеріалістичний елементи) та процесуальну (комунікабельність).

Педагогічна умова використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету реалізується за допомогою використання кейсів «Соціальний інтелект», «Впевнена поведінка» та «Креативність».

Вибір означеного кейсу «Соціальний інтелект» пояснюється соціальною природою досліджуваного утворення, оскільки професійний менталітет майбутніх учителів гуманітарних дисциплін передбачає набуття ними досвіду в соціальному пізнанні, розвиває здатності розуміти інших через ситуації взаємодії, управляти ними та адаптуватися до них.

Відомо, що поняття «соціальний інтелект» (англ. social intelligence) було введено американським психологом та педагогом Е.Торндайком в 1920 році [100; с. 404]. Його можна розглядати як здатність уживатися з людьми; як здатність мати справу з оточуючими людьми; як знання про людей; як здатність легко сходитись з іншими, уміння розуміти їх становище, ставити себе на їх місце; як здатність критично і правильно оцінювати почуття, настрої та мотивацію вчинків інших людей; як пристосованість індивіда до людського буття. Ми дотримуємось учіння Дж. Гілфорда про багатofакторну модель інтелекту, де соціальний інтелект представляє собою систему інтелектуальних здібностей, які визначають адекватність розуміння поведінки людей [43; 268].

Означений кейс допомагає студентам розкрити їх чуттєвий світ, продемонструвати емпатію, навчитися гармонійно будувати відносини з людьми, розуміти мову вербальної та невербальної поведінки, висловлювати швидкі та точні висновки про людей, успішно прогнозувати реакції оточуючих за певних обставин, проявляти далекозорість у відношеннях з іншими, оцінювати перспективи взаємодії.

Так, навчання у вищому навчальному закладі визначає в деякій мірі подальший професійний шлях майбутніх учителів. Саме у цей час у них формується уявлення про себе як професіонала, своєму місці в обраній галузі, про поєднання життєвих, особистісних та професійних цінностей. Від того, наскільки плідно протікає цей процес, залежать успіхи педагогів. Передумовою цього можна вважати розвиток

впевненої поведінки. Впевнена поведінка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у контексті їхнього професійного менталітету означає вміти ставити цілі та досягати їх, контролювати себе, відстоювати власну позицію та інтереси без агресії, тобто конструктивно, з честю виходити з конфліктів. Все стає набутком досвіду. Задля цього пропонуємо програму кейсу «Впевнена поведінка», яка складається з окремих навчальних ситуацій, що максимально наближені до реальних.

Формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у разі реалізації умови використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету може носити досить стандартний характер, який повільно стимулює студентів до процесу оволодіння досліджуваною якістю. Задля уникнення цього ми пропонуємо такий кейс навчальних ситуацій, який потребує творчого підходу до вирішення запропонованих ситуацій.

До кейсу «Креативність» дібрані навчальні ситуації, що відображають сутність творчості, яка розглядається в нашому дослідженні як діяльність у ситуації невизначеності і спрямована на отримання результатів з характеристиками об'єктивної та суб'єктивної новизни [48, с. 267]. Мета цього кейсу полягає в розвитку в студентів таких якостей: здатність до виявлення та постановки проблем; побіжність – здатність до генерації великої кількості ідей; гнучкість – здатність до продукування різноманітних ідей, що відносяться до різних смислових категорій; оригінальність – здатність висувати нестандартні ідеї та рішення; здатність удосконалювати об'єкти та ідеї, додавати деталі; здатність до вирішення проблем на основі аналізу та синтезу інформації [48].

Цей кейс дозволяє реалізувати в майбутніх учителів гуманітарних дисциплін комплекс креативних здібностей та особистісних якостей у разі дії в нових ситуаціях при відсутності чіткого алгоритму вирішення проблеми. Таким чином, це підтверджує наше обґрунтування специфіки гуманітарного стилю мислення студентів, який передбачає вирішення навчальних ситуацій кількома нестандартними способами.

Отже, запропонований комплекс педагогічних умов та засобів їх реалізації ми вважаємо доцільним та наукововідповідним для формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, оскільки вони були виокремлені згідно із природою досліджуваного феномена та сучасними вимогами щодо підготовки майбутніх учителів у вищому навчальному закладі.

### ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Розкрийте сутність соціокультурного підходу та його значення для формування професійного менталітету майбутніх учителів.
2. Поясніть роль рефлексивної позиції під час формування професійного менталітету педагогів.
3. У чому полягає доцільність використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

## РОЗДІЛ 2

### ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

2.1. Модель формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Формування професійного менталітету вчителів гуманітарних дисциплін – це процес, який починається з періода навчання у вищому навчальному закладі і продовжується на подальшому педагогічному шляху. Відображення такого процесу пропонується у вигляді моделі. Звернемось до розгляду цього поняття.

Так, за довідковою літературою модель (франц. *modele*, від лат. *modulus* – зображення) – схема, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується як спрощена його заміна [227].

В.Штофф описує модель як мислено уявну чи матеріально реалізовану систему, де відображення об'єкта дає нову інформацію про нього [254, с. 19]. Він наголошує на таких ознаках моделі: 1) модель – система, яка реалізується матеріально або умовно уявна; 2) вона віддзеркалює об'єкт дослідження; 3) модель спроможна заміщати об'єкт; 4) її вивчення дає нову інформацію про об'єкт [254].

Схоже формулювання ми знаходимо у Н.Клокар, де модель – це матеріальний чи уявний об'єкт, який у процесі дослідження замінює об'єкт – оригінал так, що безпосереднє вивчення першого дає нові знання про другий [90, с. 54].

З.Курлянд під моделлю розуміє систему знаків, яка відтворює деякі істотні властивості системи-оригіналу [107, с. 41]. Відомо, що часткова подібність дає можливість використовувати модель як представника досліджуваної системи, а її відносна простота в порівнянні з реальним процесом робить цю заміну наочною і дає можливість використовувати та вивчати найістотніші взаємозв'язки і взаємозалежності, що є в цьому процесі.



К.Батароев бачить модель як створену або обрану суб'єктом систему, яка відтворює істотні для цієї мети пізнання сторони пізнання, елементи, властивості, відношення, параметри об'єкта дослідження. Через це така система та об'єкт вивчення перебувають у такому відношенні заміщення й схожості, що її дослідження служить опосередкованим способом отримання знання про цей об'єкт [12, с. 28, с. 74-78].

Модель означає зразок, прообраз. Звідси, моделювання розглядається як відтворення характеристик певного об'єкта дослідження у спеціально створених умовах для його вивчення [227].

Так, існує думка, що модель є специфічним створеним об'єктом з метою отримання та зберігання інформації у формі уявного образу, опису певними знаковими засобами, як от: формулами, графіками і т. ін. або матеріального предмета, що відображає властивості об'єкта – оригінала довільної природи. Модель – це чотиримісна конструкція, яка складається із суб'єкта (людини); завдання, яке вирішує цей суб'єкт; об'єкта – оригінала (фрагмента реальної дійсності); а також мови опису матеріального відтворення моделі. Дослідження об'єктів пізнання за їх моделями, побудова моделей об'єктів, систем, конструкцій та процесів є моделюванням [168, с. 186]. Відтворення адекватних моделей полегшує процес їх експериментальної перевірки, надає можливість зробити більш точні прогнози щодо досліджуваного процесу, передбачити якісні зміни взаємовідношень елементів та виявити інтегративну спрямованість до інших процесів [195, с. 282-283].

Н.Бордовська та А.Реан розглядають моделювання як процес побудови і дослідження моделей. Якщо розглядати структуру моделі, то вона, на думку авторів, має менше елементів, ніж сам реальний об'єкт [183, с.146].

Також це підтверджують Є.Аксьонова та С.Зельонков і зазначають, що моделювання є науковим методом дослідження об'єктів, процесів та ін. шляхом побудови їх моделей. Вони зберігають основні виділені особливості цього об'єкта. Сама модель визначає необхідні для цього такі бокі об'єкта: ознаки, факти, зв'язки, ставлення у вигляді простої наочної форми. Все це є доступним для аналізу і подальших висновків [70, с. 55-58].

Науковці (В.Загвязинський та Р.Атаханов) вбачають моделювання як процес створення моделей, схем, знакових чи реальних аналогів, які відображають істотні властивості більш складних об'єктів або прототипів. Воно служить дослідницьким інструментом для вивчення окремих аспектів і характеристик прототипів [68, с. 199].

Моделювання, на думку Є.Рапацевича, є одним з методів пізнання і перетворення світу, який отримав широке розповсюдження з розвитком науки. Це зумовило створення нових типів моделей, що розкрили нові функції цього методу. В якості універсальної форми пізнання моделювання застосовується в разі дослідження процесів і явищ у будь-якій діяльності. Автор бачить модель як аналог, що заміщує досліджуваній об'єкт. Також вона може бути системою для виявлення засобів отримання подальшої інформації про інші системи [207, с. 434-435].

Отже, ми розуміємо модель як схему, що відображує дослідно-експериментальний шлях певних досліджуваних процесів. Науковою основою моделювання є аналогія, яка розуміється як схожість об'єктів до інших за якісними та кількісними ознаками. Аналогія пов'язана з моделлю, але вона не є тотожною їй, оскільки існує як середня ланка між нею і об'єктом. Моделювання в педагогіці бачимо, як процес відтворення аналогових форм, явищ, якостей, ситуацій і т. ін., що імітують реальні умови його протікання.

На нашу думку, модель формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін складається з таких блоків: блок 1 – структурні компоненти професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін; блок 2 – педагогічні умови формування досліджуваної якості; блок 3 – засоби їх реалізації (див. схема 1).

До структурних компонентів професійного менталітету вчителів гуманітарних дисциплін ми відносимо соціальний, рефлексивний та нормативний. Як бачимо, такі компоненти відображають неоднозначну опозиційну природу означеного феномена. Породжений соціумом, менталітет має соціальні ознаки: ставлення до праці та пов'язані з цим специфічні традиції; уявлення про побут та родинні відносини; норми статевої поведінки; ідеали прекрасного та негативного; допустимість

проявів почуттів та емоцій; розуміння доброти, ввічливості, такту, стриманості і т. ін. Учителю як представнику соціального типу особистості властиво розуміння іншої людини, її прагнень та переживань, повага до неї, а також вибір оптимальних стратегій та засобів побудови конформного існування в соціумі. У цьому полягає зміст соціального компонента.

Щодо рефлексивного компонента, то він, на відміну від попереднього, показує процесуальний бік професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Він пов'язаний із набуттям знань про себе, оцінку власних особистісних та професійних якостей, їх постійного систематичного аналізу та порівнянням з певними зразками-ідеалами професії. Також це є своєрідним підходом до певних професійних обов'язків та вирішення практичних фахових задач на основі грамотних, конструктивно обґрунтованих роздумів з урахуванням подальших перспектив.

Логічним є виокремлення нормативного компонента досліджуваного феномена. Зазначимо, що цінності та знання – це такі соціальні явища, які існують суб'єктивно та об'єктивно водночас. Їх світ дуже глибокий, різноманітний і майже невичерпний. Учитель як носій і транслятор соціальних, моральних й духовних цінностей та професійних знань виступає нормативним регулятором у відносинах між підопічними, колегами та іншими оточуючими.

Також він є гарантом збереження та передавання принципів та норм систем цінностей, які необхідні для гармонійного співіснування всіх представників суспільства, в чому і проявляється професійно-культурна підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Розвиток і динаміка тенденцій сучасної науково-педагогічної думки вказує на те, що функціонування моделі формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін відбудеться через реалізацією комплексу педагогічних умов:

- застосування соціокультурного підходу в навчально-виховному процесі ВНЗ;

- забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей;
- використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету.

На нашу думку, такі умови набудуть якості, якщо засобами їх реалізації стануть:

- спецкурс «Професійний менталітет та його роль у становленні майбутніх учителів гуманітарних дисциплін»;
- участь в університетських заходах;
- рефлексивний практикум;
- тренінг-семінар «Мій професійний імідж»
- ведення професійно-педагогічного портфолію;
- кейс «Соціальний інтелект»
- кейс «Впевнена поведінка»;
- кейс «Креативність».

Отже, метою поданої моделі є формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у процесі реалізації запропонованих педагогічних умов. Запропонована модель формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін відображує структурно-компонентну ланку; педагогічні умови та засоби реалізації (див. схему 1).

### ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Опишіть модель формування професійного професіонального менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін за блоками.

Мета: *формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін*

## КОМПОНЕНТИ

Соціальний

Рефлексивний

Нормативний

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ

Застосування соціокультурного підходу в навчально-виховному процесі ВНЗ

Забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей

Використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету

## ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Спецкурс «Професійний менталітет та його роль у становленні майбутніх учителів гуманітарних дисциплін»

Участь в університетських, заходах

Рефлексивний практикум; ведення професійно-педагогічного портфоліо

Тренінг - семінар «Мій професійний імідж»

Кейси: «Соціальний інтелект» «Впевнена поведінка» «Креативність»

Результат: *сформованість професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін*

Схема 1. Модель формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

## 2.2. Критеріальний підхід до формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Для визначення рівнів сформованості професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в якісно-кількісних характеристиках необхідно виявити критерії та їх показники. Критерії відображають суттєві характеристики і вважаються достатніми для визначення сформованості досліджуваного утворення. Спираючись на аналіз наукових наробок, критеріями професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін ми вважаємо такі:

- суспільно-громадянський;
- оцінно-розумовий;
- професійно-культурний.

Визначаючи суспільно-громадянський критерій, ми керувались тим, що професійний менталітет майбутніх учителів реалізується в системі соціальних і професійних поглядів, переконань, ідей, ідеалів, цілей, схильностей, інтересів. Учителі займають певну ланку в соціальних системах. У їх свідомості стверджуються цілісності, які характеризують умонастрій, поведінку людей, їх образ життя і форми активності, засоби привнесення порядку в суспільство. Діяльність людства і педагогів зокрема спрямована на залучення всіх шарів населення до засвоєння культурних цінностей, забезпечення громадянських прав і свобод та впровадження культуро-освітніх заходів. Учитель, знаходячись у соціально-екологічному середовищі «людина-людина» та його специфічній предметній області, являє собою певний соціальний тип особистості. Такий тип є духовним суб'єктом, а також тим, що навчає. Його обов'язками є: використання культурних та освітніх досягнень минулого, формування особистості суб'єкта навчання в напрямку ствердження гуманістичних цінностей, розвиток інтелектуальної особистості у процесі навчання, створення умов для розвитку ерудиції для розширення свідомості, стимуляції інтересу оволодіння культурною, історичною та інтелектуальною спадщиною людства.

Показниками цього критерію ми вважаємо доцільним розглядати такі:

- соціальну активність;
- полікультурність;
- національну самосвідомість;
- ціннісні орієнтації.

Так, соціальна активність (від лат. *activus* – діяльнісний) – свідома, цілеспрямована діяльність людини, яка зорієнтована на перетворення об'єктивних соціальних умов, на формування соціальних якостей власної особистості, тобто активної життєвої позиції. Це характеристика діяльності, що відображає ступінь реалізації та розвитку соціальних потенцій, можливостей людини (її здібностей, знань, навичок, прагнень, цілей та завдань). Ініціативне та творче ставлення до різних боків життя суспільства, спрямоване і планомірне виконання професійних обов'язків допомагають особистості зануритись у соціальні заходи. Творчі потенції та ресурси стають для людини соціальними тільки тоді, коли вони виражаються в активній і суспільно значущій діяльності. Соціальна активність учителя спонукає до розвитку та збагаченню особистісних ресурсів. Такий вид активності відрізняється специфічними особливостями, зумовленими характером педагогічної діяльності. Її важливість полягає в усвідомленні домінування сутності професії особистості вчителя або в її гуманістичному сенсі. Тобто, якщо власне покликання вчитель пов'язує з розвитком вихованця, формуванням у нього потреби до корисної праці та творчості, то тут знаходить місце соціальна активність учителя. Вона проявляється у глибинному проникненні до сутності проблеми на рівні роздумів про світ, місце людини в ньому, усвідомленні власної значущості та користі для нього.

Полікультурність як показник цього критерію ми розглядаємо як налаштованість особистості майбутнього вчителя-гуманітарія до активної конструктивної діяльності в суспільстві, яка спрямована на збереження соціально-культурної ідентичності, прагнення до розуміння інших культур, повагу різних культурно-етнічних спільнот, уміння жити в доброзичливих відносинах з представниками будь-яких національностей, рас, вірувань. Доцільність виокремлення цього показника також зумовлена тенденцією глобалізації людських взаємовідносин та співпрацею в багатьох галузях. Виходячи з цього,

полікультурність надає можливість майбутнім учителям оволодіти ґрунтовними поняттями, що визначають різноманіття довкілля. Полікультурність у контексті менталітету має прояв у духовно наповнених професійних та міжособистісних контактах, вона зумовлює кругозір, стиль мислення майбутніх учителів, стимулює потребу до залучення до загальнонаціональних та загальнолюдських цінностей, надає можливість позитивно взаємодіяти індивідам, групам та культурам, що представляють різні раси, нації та релігійні конфесії.

Національна самосвідомість як показник суспільно-громадянського критерію формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін характеризується емоційно-позитивним ставленням до інших культур сучасного суспільства. Це відбувається на основі самоусвідомлення національних традицій, інтересів, орієнтирів, а також умінням будувати такі моделі поведінки, де зберігається та має повагу культурна самобутність оточуючих.

Відомо, що система ціннісних орієнтацій у контексті професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін є важливим внутрішнім механізмом, що визначає його життєву перспективу, є проекцією особистісного і кар'єрного розвитку. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовий бік спрямованості особистості та є міцним підґрунтям її ставлень до довкілля, до інших людей, до себе. Вона є основою світобачення і відправною точкою мотивації життєвої активності, життєвої концепції та філософського погляду. Система ціннісних орієнтацій особистості займає положення між внутрішніми настановами і нормами соціального середовища, між мотиваційно-потребною сферою і системою особистісних смислів. Такий багатобічний характер їх функціонування пояснюється тим, що система ціннісних орієнтацій є важливим регулятором активності людини та дозволяє співвідносити індивідуальні потреби і мотиви з усвідомленими і прийнятими нею цінностями і нормами соціуму. З іншого боку, вона визначає форми і умови реалізації спонукань людини, а також стає джерелом її цілей.

Як було з'ясовано раніше (пункт 1.4), професійний менталітет педагога характеризується системою ставлень:



1) ставлення до власних педагогічних дій, цілей, завдань, які вчитель ставить перед собою в процесі професійної діяльності; засоби їхнього досягнення; оцінка результатів своєї роботи;

2) ставлення до власних професійно значущих якостей до себе як до особистості, професіонала, оцінки рівня своєї особистісної і професійної зрілості та відповідності власному ідеальному „Я-образу” педагога.

Отже, означене й стало підґрунтям для виокремлення оцінно-розумового критерію. Його показниками було виділено такі: самоідентифікація, самооцінка та педагогічне мислення особистості педагога. Професійний менталітет учителя проявляється у світоглядних і поведінкових стереотипах, професійних традиціях, в образах дій і вчинках освітянина. Формуючись протягом всієї професійної кар’єри, це утворення особистості вчителя відображає ту духовно-поведінкову специфічність, яка робить представників цього роду професійних занять несхожими на інших і, таким чином, стає важливим фактором самоідентифікації. Самоідентифікація вчителя або самопорівняння з педагогічним „ідеалом” – це процес усвідомлення його порівняння з найкращими представниками цієї професійної спільноти, засвоєння цінностей, норм і зразків культури. Вона є ядром менталітету та інструментом соціалізації педагога, оскільки прийняття настанов цієї професії сприятимуть самоутвердженню вчителя, що виражається у прагненні привнести до системи діяльності особистісні смисли.

Самооцінка, як наступний показник оцінно-розумового критерію професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, обумовлена світосприйняттям. Будучи стрижнем самосвідомості, самооцінка трактується як оцінка особистістю вчителя самого себе, власних і професійних якостей і можливостей. Також її можна ототожнити з емоційно-ціннісним відношенням до себе і окреслити ланкою мотиваційно-потребної сфери. У дослідженні вбачаємо необхідну потребу педагогів у позитивному оцінюванні самого себе, визначення власних позитивних якостей, перспектив спрямованих на створення позитивної Я-концепції. У вчителів, які позитивно сприймають себе, збільшується впевненість у собі, задоволення професією та ефективність роботи в цілому. Такі вчителі прагнуть

до самореалізації. Розуміння слабких боків власної діяльності, намірів їх виправити не руйнують позитивної самооцінки. І навпроти, вчителю з низькою професійною самооцінкою властиве відчуття незахищеності, негативне сприйняття оточуючих крізь призму власних стресів і тривог, що призводить до авторитарного стилю взаємодії із вихованцями як засобу самозахисту [195].

Педагогічне мислення розуміється як здатність особистості вирішувати будь-яку педагогічну проблему, ситуацію чи питання активно, самостійно й ефективно, з критичним підходом. Педагогічному мисленню сучасного вчителя притаманні логічність, послідовність, поміркованість та плюралізм. Воно є необхідним для освітян, щоб у них не існувало тотальної думки про єдині загальноприйняті та значущі ціннісні орієнтації або аргументації щодо неприйняття протилежного погляду під час вирішення професійних задач. Таке мислення впливає на глибинність суджень, обґрунтувань, формулювань і тверджень при вирішенні професійних питань.

Визначення професійно-культурного критерію в межах дослідження зумовлено тим, що в цінностях педагогічної професії кристалізовано досвід культури як загальної, так і професійної, спілкування і діяльність, світосприйняття та духовність, до яких повинен прагнути вчитель. Формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін надає можливість виконати завдання професійної освіти, щоб ці цінності, норми та ідеали стали притаманні майбутньому педагогу.

Показниками цього критерію ми розглядали такі:

- когнітивно-процесуальну компетентність;
- комунікабельність;
- імідж педагога.

Так, когнітивно-процесуальна компетентність студентів – це рівень знань з навчання, професійних умінь та навичок, необхідних для проведення занять зі спеціального предмету. Така компетентність яскраво показує картину успішності в навчанні та площині їх практичної реалізації в майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, тенденції та прагнення її покращити.

Побудова стосунків згідно з розвинутою комунікабельністю вбачає етичне уявлення про співрозмовника, толерантне та емпатійне ставлення до людей у професійно-педагогічній сфері і формує певний кодекс поведінки, що забезпечує моральний характер таких відносин. Особливість таких стосунків проявляється в тісному зв'язку освітян та нерозривною єдністю з мораллю. Толерантне та емпатійне ставлення вимагають від учителя витримки та самовладання. Душевна чуйність, професійна стурбованість, особистісна відповідальність за гармонійне співіснування з оточуючими людьми для педагога є показниками такого роду стосунків. Невід'ємним проявом толерантності вчителя є справедливість, вимогливість та тактовність, що закріплює його моральний портрет як уміння бути об'єктивним. Упередженість та суб'єктивізм спричиняють велику шкоду його іміджу. Зрозуміло, що майбутній педагог повинен прагнути до побудови відносин на основі терпимості, співчутті та повазі, які набувають характеру високого етичного гатунку.

Імідж педагога як показник цього критерію сформованості професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін відображає емоційно забарвлений стереотип сприйняття образу вчителя у свідомості своїх вихованців, колег та соціального оточення. Його основними складовими є: використання вербальних та невербальних засобів спілкування, зовнішній вигляд та внутрішня відповідність образу професії або внутрішнє «Я».

Так, вербальні та невербальні засоби спілкування також допомагають налагодити стосунки з людьми, оскільки мовлення, жести і пози, міміка впливають на сприйняття вчителів оточуючими. Дуже важливо, щоб зовнішнє гармонувало із внутрішнім. Коли вчитель створює свій образ, він самовдосконалюється, тому що, його внутрішній світ має прояв через діяльність або в її конкретних продуктах творчості. При цьому діяльність є межею для переходу з особистісного в зовнішнє, тобто продуктивне. Це особистісне або внутрішнє характеризується оригінальністю самооформлення, експресивною забарвленістю, вмінням подати себе на різних етапах педагогічного процесу: від постановки цілей і завдань до відбору засобів та

прийомів їх презентації, у стилі спілкування, емоційним колоритом та дозволеним ступенем розкритості та імпровізаційності на заняттях.

Зовнішній вигляд також допомагає людині привернути до себе увагу, створити позитивну настанову на себе. Учитель завдяки своєму зовнішньому вигляду, акуратності та почутті смаку налаштовує учнів на позитивне ставлення до себе, адже в ньому (в іміджі) відтворені його внутрішній світ, любов та повага до оточуючих. Манера гарно вдягатися, знати час і місце певних речей підтверджує прояв поваги до інших. Вимоги до зовнішнього вигляду допомагають покращити власний професійний імідж, а правильний вибір одягу – в досягненні професійного успіху. Наводимо виділені критерії та показники сформованості професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у таблиці 2.1.

*Таблиця 2.1.*

**Критерії та показники сформованості професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін**

Критерії	Показники
<i>Суспільно – громадянський</i>	- соціальна активність; - полікультурність; - національна самосвідомість; - ціннісні орієнтації
<i>Оцінно – розумовий</i>	- самоідентифікація; - самооцінка; - педагогічне мислення
<i>Професійно – культурний</i>	- когнітивно-процесуальна компетентність; - комунікабельність; - імідж педагога

Отже, розроблений нами критеріальний підхід вимагав визначення якісного рівня сформованості професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. На основі одержаного матеріалу було виділено чотири рівні досліджуваного утворення:

- високий (відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,75 і вище);
- достатній (відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,50 до 0,74);
- середній (відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,25 до 0,49);

- низький (відповідав значенням коефіцієнта успішності до 0,24).

Означені рівні вимірювались у коефіцієнтах успішності (КУ):

$$K_y = n/m,$$

де  $n$  – фактична сума балів, отримана за показником;  $m$  – максимально можлива сума балів за показником [123].

Зазначимо, що виявлення рівнів сформованості професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін було умовною процедурою, однак, вона надала нам можливість визначити якість сформованості цього утворення та прослідкувати динаміку його формування.

Так, до високого рівня сформованості професійного менталітету (100 – 75 балів) ми вважали можливим віднести студентів-майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, які цікавляться суспільно-громадянським життям, активно приймають участь в університетських заходах, що спрямовані на культурно-освітній розвиток і соціальну підтримку дітей та молоді. Вони здатні глибоко відчувати потребу в існуванні та функціонуванні гуманістичних цінностей, прав і свобод громадян власної країни, поважно відносяться до представників різних національностей та віросповідань. Такі студенти враховують значущість соціальної активності, принципи полікультурності та національну самосвідомість у разі співіснування в соціумі. Самоототожнення з ідеальним образом відбувається в цієї групи студентів постійно і з великим інтересом у напрямках удосконалення особистісних, морально-духовних та професійних якостей; їм притаманна адекватна самооцінка; володіючи навичками педагогічного мислення, вони доцільно використовують їх під час вирішення навчальних ситуацій, дуже наполегливі та готові виправляти помилки, оскільки в них відбувається самоусвідомлення свого розумового процесу та самостереження за діями. Студенти цього рівня відмінно встигають у навчанні; їх комунікабельність допомагає їм у взаємовідносинах з оточуючими людьми проявляти етичність, толерантність та емпатію. Такі студенти приділяють велику увагу зовнішньому вигляду, охайності, в них є гарне почуття міри і смак у виборі одягу, їх манера розмовляти, міміка і жести експресивно та емоційно забарвлені.

Майбутнім учителям гуманітарних дисциплін із достатнім рівнем сформованості професійного менталітету (74 – 50 балів) є притаманним інтерес до суспільно-громадянського життя, вони приймають участь в університетських, заходах, що спрямовані на культурно-освітній розвиток і соціальну підтримку дітей та молоді. Вони здатні відчувати потребу в існуванні та функціонуванні гуманістичних цінностей, прав і свобод громадян власної країни та поважному ставленні до представників різних національностей та віросповідань. Ці студенти враховують значущість соціальної активності, принципи полікультурності та національну самосвідомість у разі співіснування в соціумі. Самоототожнення з ідеалом відбувається в цієї групи студентів у напрямках удосконалення особистісних, морально-духовних та професійних якостей; їм здебільшого притаманна адекватна самооцінка; володіючи навичками педагогічного мислення, вони використовують його для вирішення навчальних ситуацій, в певній мірі наполегливі та готові виправляти помилки, оскільки в таких студентів відбувається самоусвідомлення свого розумового процесу та самостереження за діями. Контингент студентів цього рівня добре встигає в навчанні; їх комунікабельність допомагає їм у взаємовідносинах з оточуючими людьми проявляти етичність, толерантність та емпатію. Такі студенти приділяють певну увагу зовнішньому вигляду, охайності, в них є почуття міри і смак у виборі одягу, їх манера розмовляти, міміка і жести експресивно та емоційно забарвлені.

Майбутні вчителі гуманітарних дисциплін із середнім рівнем сформованості професійного менталітету (49 – 25 балів) цікавляться суспільно-громадянським життям, але пасивні у прийнятті участі в університетських заходах, що спрямовані на культурно-освітній розвиток і соціальну підтримку дітей та молоді. Вони не завжди відчують потребу в існуванні та функціонуванні гуманістичних цінностей, прав і свобод громадян власної країни та поважному ставленні до представників різних національностей та віросповідань. Співіснування в соціумі не має підґрунтя в соціальній активності, полікультурності та національній самосвідомості. Самоототожнення з ідеалом у цієї групи студентів в напрямках удосконалення особистісних, морально-духовних та професійних якостей відбувається повільно; їм

не притаманна адекватна самооцінка; володіючи деякими навичками педагогічного мислення, вони повільно вирішують навчальні ситуації, не завжди використовують навички педагогічного мислення, оскільки в них не відразу відбувається самоусвідомлення свого розумового процесу та самоспостереження за власними діями. Такі студенти подекуди зазнають труднощі в навчанні; їх комунікабельність не завжди проявляється у взаємовідносинах з оточуючими людьми на основі етичності, толерантності та емпатії. Вони приділяють увагу зовнішньому вигляду, охайності, в них подекуди виникає почуття міри і смак у виборі одягу, їх манера розмовляти має здебільшого монотонний характер, міміка і жести не завжди експресивно та емоційно забарвлені.

Низький рівень сформованості професійного менталітету (24 бали і нижче) виявляється в майбутніх учителів гуманітарних дисциплін з індіферентним ставленням до суспільно-громадянського життя, вони пасивні щодо участі в університетських заходах, спрямованих на культурно-освітній розвиток і соціальну підтримку дітей та молоді. Вони рідко відчують потребу в існуванні та функціонуванні гуманістичних цінностей, прав і свобод громадян власної країни та поважному ставленні до представників різних національностей та віросповідань. Співіснування в соціумі для них не має підґрунтя в соціальній активності, полікультурності та національній самосвідомості. Самоототожнення з ідеалом не вбачається доцільним; їм притаманна низька самооцінка; володіючи слабкими навичками педагогічного мислення, їм важко вирішувати навчальні ситуації, вони не використовують навички педагогічного мислення, не наполегливі та не готові виправляти помилки, оскільки в них не відбувається самоусвідомлення свого розумового процесу та самоспостереження за власними діями. Такі студенти часто не встигають у навчанні; їх комунікабельність рідко допомагає їм у взаємовідносинах з оточуючими людьми. Такі студенти не вбачають гармонії зовнішньому вигляду і внутрішньому стану, їх манера розмовляти постійний монотонний характер, міміка і жести не забарвлені експресією та виразністю.

У наступному пункті розглянемо методики діагностики професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

## ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Обґрунтуйте критерії та показники сформованості професійного менталітету майбутніх педагогів-гуманітаріїв.
2. Опишіть рівні сформованості професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

2.3. Методики діагностики професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Наводимо детальний опис методик діагностики професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв.

Так, складена і запропонована студентам анкета спрямована на виявлення ступеня розуміння ними понятійного апарата і значення професійного менталітету для здійснення успішної педагогічної діяльності. Респонденти повинні відповісти на запитання, в яких йдеться про знання терміна «професійний менталітет учителя», складові професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв, ознаки його прояву та засоби формування цього утворення під час навчання у вищому навчальному закладі (Додаток А).

Також, за процедурою ранжування, ми намагаємось дізнатися про рангові місця структурних компонентів (соціального, рефлексивного та нормативного) досліджуваного конструкту, виявлених та науково обґрунтованих в пункті 1.4.

Наступний крок передбачає діагностику суспільно-громадянського критерію методом компетентних суддів та нижче описаними психологічними методиками.

У ролі компетентних суддів виступають викладачі психолого-педагогічних, суспільнознавчих і мовних дисциплін. Вони проінструковані щодо критеріїв оцінки студентів. Бланк оцінювання складається з таких шкал: участь у культурно-освітніх заходах; ініціативність та творче ставлення до різних сторін життя суспільства; участь громадських заходах; громадянська позиція; участь у студентських виборах



при університеті; участь у різноманітних молодіжних форумах, читаннях та програмах; участь в олімпіадах та конференціях; успішність у навчанні.

Шкала оцінок для показника соціальної активності виглядає таким чином: 5 балів – «постійний її прояв»; 4 бали – «проявляється в переважній більшості випадків»; 3 бали – «проявляється подекуди»; 2 бали – «проявляється дуже слабо, в деяких випадках»; 1 бал – «проявляється дуже рідко».

Шкалу «Соціальна сміливість» використано, як фрагмент методики багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттела [74]. Цей опитувальник надає змогу визначити, наскільки у студентів виражена сміливість у спілкуванні з незнайомими людьми, в разі колективної зустрічі, перед великою кількістю слухачів та під час громадських заходів (Додаток Б 1).

Оскільки соціальна зрілість становить підґрунтя для соціальної активності, то її діагностика у студентів відбувається за адаптованою методикою Н.Водоп'янової та Н.Лік [177]. Це дозволяє виявити наступні описові характеристики соціально зрілої особистості, як от: усталеність та широта життєвих цінностей; активність та відповідальність особистості за події свого життя; рефлексія себе та довкілля. Ця методика дозволяє поставити досліджуваних у позицію суб'єкта самоаналіза та самопізнання. Учасникам експерименту пропонується уявити себе у вигляді всесвіту, в центрі якого знаходиться те, що складає сутність їх «Я», а навколо розташовані планети, тобто те, що є для нас самим дорогим і цінним в житті. За результатами підрахунків планет та їх положень можна схарактеризувати ставлення людини до друзів та близьких, стан душі і розуму (думки, настрої, почуття, світовідчуття); ставлення до інтересів і справам теперішнього часу, ставлення до інтересів і справам майбутнього (Додаток Б 2).

Використання багаторівневого особистісного питальника (БОП) «Адаптивність» (О.Маклакова) [177] є необхідним для діагностики адаптивних здібностей студентів, тому що їх розвиненість допомагає майбутнім учителям гуманітарних дисциплін бути соціально активними. Питальник складається з 165 запитань і має чотири структурні рівні: поведінкова регуляція, комунікативний потенціал, моральна нормативність та особистісний потенціал соціально-

психологічної адаптації. На кожне запитання тесту досліджувані повинні відповісти «Так» чи «Ні». Кожен збіг із «ключем» оцінюється в один бал. Цей тест оцінює адаптаційні можливості індивіду виходячи не тільки з психологічного, але й морального розвитку майбутніх учителів (Додаток Б 3).

У разі діагностики полікультурності майбутнім учителям пропонується розкрити смисл твердження «Полікультурність як ознака культури суспільства». Тут студенти повинні висвітлити питання культурно-національних еталонів і стереотипів та навести точки дотиків, на основі яких відбувається побудова спільного, заснованого на повазі та шані традицій та способів життя людей різних національностей, рас та віросповідань сучасного українського суспільства. Ці твори повинні бути насиченими філософськими, історичними і соціальними аргументами, демонструвати глибину знань сьогоденних глобалізаційних рухів, торкатися шляхів універсального спільного існування людей, а також пояснити перспективи і недоліки подальшої перспективи людства, яка концентрується на гуманістичних, етичних та інтелектуальних основах. Оцінити твір можна таким чином: 5 балів – «повністю розкрито сутність запропонованої теми»; 4 бали – «розкрито сутність, але переважно без вагомих аргументів»; 3 бали – «частково розкрито»; 2 бали – «погано розкрито»; 1 бал – «зовсім не розкрито».

Діагностика національної самосвідомості в майбутніх учителів-гуманітаріїв відбувається за допомогою тесту В.Борисова та Д.Тхоржеського, який спрямований на вимірювання рівня розвитку складових національної самосвідомості особистості [26]. Він складається з п'яти блоків запитань, які розкривають усвідомлення респондентами самобутності культурних світів, усвідомлення стратегії міжнаціональних відносин, усвідомлення об'єднуючої політичної основи нації, усвідомлення респондентами себе як суб'єктів нації та усвідомлення готовності до міжнаціональних контактів (Додаток В 1).

Також студентам необхідно схарактеризувати національну самосвідомість в історичному, політичному та культурних орієнтирах. Так, за першим напрямом потрібно надати оцінку значущості походження, прив'язаність до Батьківщини, гордість за неї та пам'ятні історичні події. Щодо другого напрямку, то тут треба

продемонструвати політичну інформованість. Останній культурний вектор необхідно підтвердити зв'язком із культурно-національними звичаями та традиціями, обізнаністю з творами літератури та мистецтва, а також довести думку про цінності української нації.

Аспект полікультурності та самосвідомості потребував діагностики ще й таких особистісних рис, як от: агресія, ступінь агресивної поведінки, конфліктність, емпатія та толерантність.

Задля цього пропонуємо респондентам продіагностувати в себе показники і форми агресії за методикою А.Басса і А.Даркі [176]. Ця методика допомагає проаналізувати поведінку людини в умовах спільної діяльності та професійного об'єднання, де прийнято певні норми культури, традиції та статусно-рольова структура. Питальник складається з п'яти шкал агресивності: вербальна (людина вербально, словами, демонструє агресивне ставлення до іншої, вживає словесні образи), фізична (людина схильна фізично виказувати свою агресію по відношенню до іншої, може застосовувати грубу фізичну силу), предметна (людина виказує свою агресію на оточуючі предмети), емоційна (в людини під час спілкування виникає емоційне відчуження, відчуття підозрливості, ворожості, неприйняття та недоброзичливого відношення до неї) та самоагресія (людина не знаходиться з собою в гармонії, в неї послаблені або зовсім відсутні механізми захисту «Я», вона беззахисна по відношенню до агресивного середовища) (Додаток В 2).

У методиках «Діагностика схильності до агресивної поведінки (А.Ассігнер) [176] та «Особистісна агресивність і конфліктність» (Є.Ільїн, П.Ковальов) [74] студентам пропонується ряд ситуацій, де вони повинні обрати той варіант вирішення проблеми, який вони вважають найбільш прийнятним. Таким чином, завдяки першій методиці можна встановити наявність зайвої агресії в людини, помірковану агресивність та миролюбність. Методика «Особистісна агресивність і конфліктність» допомагає діагностувати схильність суб'єкта до конфліктності та агресивності як особистісної характеристики (Додатки В 3; В 4).

Тест «Наскільки Ви толерантні?» [221] допомагає виявити групи студентів, у яких наявні такі якості, як: 1) безкомпромісність й упертість, що сприяють

агресивній поведінці; 2) спроможність відстоювати власний погляд і вміння вести діалог, а також змінювати її, не принижуючи гідності співрозмовника; 3) твердість переконань, які поєднуються толерантністю, здатність критично ставитись до власної думки і тактовно поводитись з людьми з іншими поглядами (Додаток В 5).

Відомо, що емпатія (англ. empathy – співчуття) – це емоційний відгук на переживання інших людей, який проявляється у співчутті. Вона розглядається як одна з детермінант духовно-моральної сфери людини, а характер менталітету визначається через усвідомлення злиття з емоційним станом оточуючих людей і подальшим толерантним ставленням до них.

Так, за допомогою методики «Діагностика рівня емпатії» (І.Ю.Осупов, В.Бойко) [176] та теста «Самооцінки емпатичних здібностей» (Ю.Орлов, Ю.Ємельянов) [39] діагностуються рівні емпатії у студентів від високого до низького, а методика «Діагностика рівня емпатії» виявляє шість каналів емпатії: раціональний; емоційний; інтуїтивний; настанови, що сприяють емпатії; прониклива здатність в емпатії та ідентифікація в емпатії. У цьому випадку відбувається аналіз показників окремих шкал і загальна оцінка рівня емпатії, що дає змогу отримати групи досліджуваних з високим, середнім, заниженим та низьким рівнями емпатії (Додатки В 6; В 7).

Відомо, що система ціннісних орієнтацій у контексті професійного менталітету майбутнього вчителя-гуманітарія є важливим внутрішнім механізмом, що визначає його життєву перспективу, є проєкцією особистісного і кар'єрного розвитку. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовий бік спрямованості особистості та є міцним підґрунтям її ставлень до довкілля, до інших людей, до себе. Вона є основою світобачення і відправною точкою мотивації життєвої активності, життєвої концепції та філософського погляду. Відбір методик та тестів базується на тому, що професійний менталітет учителя передбачає аспект пріоритетності цінностей, позицій та відношень, а також систем їх реалізації в особистому та професійному житті. Система ціннісних орієнтацій особистості займає положення між внутрішніми настановами і нормами соціального середовища, між мотиваційно-потребною сферою і системою особистісних смислів. Такий багатобічний характер

їх функціонування пояснюється тим, що система ціннісних орієнтацій є важливим регулятором активності людини та дозволяє співвідносити індивідуальні потреби і мотиви з усвідомленими і прийнятими нею цінностей і норм соціуму. З іншого боку, вона визначає форми і умови реалізації спонукань людини, а також стає джерелом її цілей.

Отже, такий показник суспільно-громадянського критерію, як ціннісні орієнтації майбутніх педагогів діагностується за допомогою декілька методик. Методика «Ціннісні орієнтації» М.Рокича [176] основана на прямому ранжуванні запропонованих списків цінностей: термінальні – відображають переконання людини в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, що до неї прагнути; інструментальні – відображають переконання в тому, що будь-який образ дій або властивість особистості є найбільш бажаним у будь-якій ситуації (Додаток Д 1). Також ми використовуємо методику змінення ціннісних орієнтацій (за Л.Столяренко) [199], яка фактично базується на тих самих положеннях, що й попередня, однак, її особливість полягає в орієнтуванні досліджуваних на виявлення тенденцій власного розвитку, змін, які відбулися в мотиваційній сфері (Додаток Д 2).

Використання питальника на прояв свідомих та несвідомих мотивів відповідальної поведінки М.Савчина [199] дозволяє визначити ступені значущості суспільних мотивів майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, морального самоствердження, самореалізації та самопізнання (Додаток Д 3). За результатами теста смисложиттєвих орієнтацій Д.Леонтєєва [116] було виявлено тенденцію щодо пошуку сенсу життя у студентів. Він включав у себе 20 пунктів, де в кожному з яких було описано певну дію, переживання чи стан від першої особи. Досліджуваним пропонувалось оцінити їх, обираючи один з семи квантифікаторів (від «ніколи» - 1 бал до «постійно» 7 балів) (Додаток К).

Оцінно-розумовий критерій з показниками самоідентифікації, самооцінки, та педагогічним мисленням діагностується таким чином.

За допомогою методики ранжування виявляємо якості самоідентифікації з ідеальним образом педагога [183]. Студентам пропонується 20 особистісних якостей

і дві колонки «Ідеальний образ педагога» і «Я», які необхідно проранжувати по мірі імпонування. Серед якостей такі: толерантність, доброзичливість, енергійність, принциповість, відповідальність, почуття гумору і т. ін. Це допомогло адекватно побачити картину Я-образу і намітити подальші кроки наближення до бажаного результату (Додаток Е 1).

Самооцінка діагностується за допомогою тестів: М.Снайдера [39], «Самооцінка конфліктності» [221]; питальників: самооцінка терпимості, оцінка власної упертості й оцінка власної наполегливості [176].

Оцінюючи самоконтроль у спілкуванні, досліджуваним пропонується прочитати десять речень (тест М.Снайдера), кожне з яких необхідно оцінити як правильне чи неправильне по відношенню до себе і таким чином можна було зазначити про низький, середній та високий рівні комунікативного контролю у студентів (Додаток Е 2).

Діагностика самооцінки конфліктності дозволяє оцінити ступінь конфліктності і складається з десяти пар тверджень. Студенти повинні оцінити кожне твердження з лівого та правого стовпчика за 7-бальною шкалою, як от: «Рвусь у суперечку» - «Ухиляюсь від суперечки», «Не поступаюь у суперечці» - «Вважаю за можливе поступитися у суперечці». 7 балів позначає властивість, яка появляється завжди, а 1 бал свідчить про відсутність цієї властивості (Додаток Е 3).

Самооцінка терпимості виявляється за допомогою питальника. Власна оцінка терпимості у студентів є низькою, якщо респондент отримує до 6 балів і високою, якщо отримано 12 балів (Додаток Е 4).

Питальники оцінки власної упертості та наполегливості передбачають низку ситуацій, в яких необхідно уявити себе і оцінити, наскільки це притаманне для майбутніх педагогів. Чим більше балів набирають досліджувані, тим вище в них спостерігається упертість, а високий рівень самооцінки наполегливості свідчить про схильність людини доводити почату справу до кінця (Додатки Е 5; Е 6).

Відтак, самооцінка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін полягає у визначенні набору особистісних якостей, перспектив створення власної позитивної Я-концепції. Уважаємо вагомим, що студенти розуміють необхідність позитивного

самосприйняття, підвищують впевненість у себе та задоволення обраною професією, що призводить до покращення ефективності фахової освіти.

Відомо, що вчитель з такими характеристиками прагне самореалізації, оскільки бачить прямий зв'язок з позитивною Я-концепцією своїх вихованців, яка також формується на основі почуття спокою, рівноваги та впевненості і сприяє доброзичливому ставленню до дітей. Розуміючи свої слабкі боки, педагог намагається виправити положення, не порушуючи загальної позитивної самооцінки. Якщо вчителю притаманна низька професійна самооцінка, то він відчуває себе незахищеним, у нього виникає негативне ставлення до оточуючих людей крізь призму власних переживань, стресів та тривог, і як результат, авторитарний стиль викладання набуває пріоритету в роботі.

Педагогічне мислення діагностується за допомогою розв'язання навчальних ситуацій. Уміння їх вирішувати виявляються, коли досліджуванним необхідно розв'язати певні навчальні ситуації. Шкала успішності виглядає таким чином: 4 бали – «розв'язує успішно»; 3 бали – «добре розв'язує»; 2 бали – «розв'язує з певними труднощами»; 1 бал – «розв'язує погано».

На наш погляд, необхідно виявити індивідуальні стилі мислення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, їх індивідуальні особливості мислення, активність вербального і наочно-образного мислення та деякі особливості логічності такого мислення (див. пункт 1.3).

Тест «Індивідуальні стилі мислення» А.Алексєєвої та Л.Громової [244] має за мету визначення певного способу мислення у студентів, а також манеру ставити запитання та приймати рішення. Серед запропонованих відповідей на питання не існує правильних чи неправильних. За результатами тесту можна виділити синтетичний, аналітичний, ідеалістичний, прагматичний та реалістичний стилі мислення в досліджуваних (Додаток Л 1).

Виявлення індивідуальних особливостей мислення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін проводиться за методикою «Розуміння прислів'їв» [244], оскільки, як зазначено в пункті 1.3, гуманітарний спосіб пізнання в таких учителів передбачає кілька варіантів тлумачення певних тверджень, а також розуміння

переносного значення суджень, яке не є представленим у словесному вигляді. Надані прислів'я несуть у собі вказівки на способи дії в певних ситуаціях, в тому числі й діаметрально протилежні. Закріплені у змісті різні способи дії допомагають виявити певні типи поведінки досліджуваних.

За Е. Фромом [232], кожна людина зорієнтована на вирішення двох питань: досягнення особистісних цілей (духовних, матеріальних, престижних) та створення гарних взаємовідносин з оточуючими людьми. Між цими двома полюсами можливі орієнтування в той чи той бік в залежності від обставин. Отже, ми можемо виявити п'ять типів особистостей майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в залежності від їх особливості мислення: 1 тип «черепаха» - відмова від досягнення цілей, відхід від участі у взаємовідносинах; 2 тип «акула» - силова стратегія, конфлікт вирішує на свій бік; 3 тип «ведмежа» - стратегія покращення взаємовідносин, розуміння; 4 тип «лисиця» - стратегія хитрого компромісу, у взаємовідносинах домагається свого; 5 тип «сова» - цінить цілі та взаємовідносини, прагне знайти рішення, приємне для всіх боків (Додаток Л 4).

За допомогою методики визначення активності вербального і наочно-образного мислення [244] можна діагностувати у студентів-гуманітаріїв такі якісні характеристики активності, як гнучкість та побіжність (вербальна гнучкість – вербальна побіжність; образна гнучкість – образна побіжність). Побіжність оцінюється за кількістю виконаних завдань, гнучкість передбачає швидке переключення з одного способу вирішення на інший (Додаток Л 2).

Діагностика логічного мислення методом виключення вбачає закреслення зайвого слова в ряду [176]. Наприклад, сміливий, хоробрий, відважний, злий, рішучий. Експериментатор рахує правильні та неправильні відповіді та час виконання (Додаток Л 3).

Методика «Виділення суттєвих ознак» [176] складається з трьох завдань, у кожному з яких необхідно знайти закономірність розташування чисел: у числовому ряді, в секторі кола та у квадраті. Досліджуваним пропонується 10 рядів слів, у кожному ряду одне слово знаходиться перед дужками і 5 слів у дужках. Необхідно підкреслити ті слова в дужках, які позначають, те, що цей предмет (перед дужками)



завжди має або без чого не існує. Наприклад, факультет – (кафедра, декан, будівля, студент, вулиця). Результати склалися з успішності, продуктивності та часу виконання (Додаток Л 3).

У межах професійно-культурного критерію проводимо діагностику когнітивно-процесуальної компетентності, комунікабельності та іміджа майбутніх педагогів-гуманітаріїв.

Так, когнітивно-процесуальна компетентність у студентів складається з успішності у навчанні, обізнаності в обраній фаховій галузі та базових професійних умінь і навичок. Успішність у навчанні визначається за допомогою рейтингової шкали у студентських групах після здачі чергової екзаменаційної сесії. Це стосується теоретичної підготовки. Уміння працювати компетентно, професійно-доцільно використовувати набуті знання на лекційних та семінарських заняттях демонструються майбутніми вчителями гуманітарних дисциплін під час педагогічної практики. Таке оцінювання проводиться практикуючими вчителями, викладачами-методистами, які керують цією практикою. Спочатку студенти повинні проводити пробні уроки зі спеціальності, а потім залікові. Оцінка їх успішності визначається за такими напрямками: методична грамотність, організаційна робота, рівень емоційної забарвленості, використання сучасних прийомів та технік навчання, ступінь креативності, наявність імпровізації, атмосфера на уроці фіксувалась у документації з педагогічної практики.

Відомим є факт, що комунікабельність у майбутніх учителів полягає в умінні будувати конструктивне спілкування, ефективну взаємодію з оточуючими людьми. Це відображається у специфічній чуттєвості вчителя до засобів встановлення і подальшого розвитку педагогічно-доцільних взаємовідносин на основі авторитету та довіри. Діагностика цих умінь проводиться за такими тестами: тест «Оцінка рівня спілкування» В.Ряховського та тест оцінки комунікативних умінь за картою комунікативної діяльності, що розроблена на основі анкети О.Леонтьєва.

За тестом «Оцінка рівня спілкування» В.Ряховського можна виявити низький, середній та високий рівні спілкування [39]. Респондентам пропонується надати відповіді «так», «ні», або «інколи» на прості ситуативні запитання такого плану: «Чи

буде у Вас ординарна або ділова зустріч?» або «Чи відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?» і т. ін. (Додаток М 1)

Тест оцінки комунікативних умінь передбачає діагностику умінь у студентів встановлювати дружню атмосферу під час спілкування, умінь зрозуміти проблеми співрозмовника і, таким чином, опинитися перед оточуючими людьми в образі людини, яка слухає і уважна до сторонніх. Для того, щоб оцінити стиль спілкування з аудиторією, досліджуваним пропонувалось заповнити тестову карту комунікативної діяльності О.Леонтьєва [178]. Чотирьом викладачам пропонується виступити в ролі експертів, які мають досвід у спілкуванні з аудиторією. Кожен з них працює незалежно, після чого виставляється середній бал за шкалою від 7 до 1 бала. Оцінюються такі якості: доброзичливість – недоброзичливість, зацікавленість – байдужість, підтримка ініціативи – стримування ініціативи, відкритість – закритість, активність – пасивність, гнучкість – твердість, диференційованість – відсутність диференційованості (Додаток М 2).

Імідж студентів-майбутніх учителів гуманітарних дисциплін було оцінено за допомогою складених нами запитань, які б могли допомогти студентам визначитись із станом їх одягу, волосся та зачісок: «Чи приділяєте Ви увагу своєму гардеробу, волосся та зачісці? Назвіть власні вимоги до них. Чи завжди Ви дотримуєтесь них і чому? Як Ви вважаєте, наскільки Вам гарантовано успіх в аудиторії учнів чи підопічних, якщо Ви байдужі до власного зовнішнього вигляду? Перерахуйте свої поради один одному щодо підтримки зовнішності».

Такі запитання спрямовували студентів-гуманітаріїв на те, щоб вони подивилися на себе і на оточуючих людей та надали зовнішності таку оцінку, де б якісними характеристиками виступали охайність, чистота, підкреслення індивідуального стилю носити одяг, робити зачіску та макіяж, слідування сучасним модним тенденціям без зайвих перебільшень.

Також ми запропонували нашим респондентам анкету за В.Шепелем «Оцінка іміджу» [251]. Кожен елемент необхідно було оцінити за одним із наданих рівнів задоволеності власним іміджем («низький ступінь задоволеності», «середній ступінь задоволеності» та «високий ступінь задоволеності»). Елементи іміджу за анкетною

були наступні: дані голосу, комунікабельність (усна та письмова), самопрезентація, норми етикету (вишукані манери), мистецтво візуального контакту, постава, фізичні дані, доглянутість (волосся, шкіра, руки і т. ін.), вміння вдягатися (індивідуальний стиль), зачіска, тип зовнішності за кольором волосся, взуття, ароматичні та парфумерні засоби, аксесуари тощо (Додаток М 3).

### ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Назвіть методики діагностики суспільно-громадянського критерію та схарактеризуйте їх зміст.
2. Назвіть методики діагностики оцінно-розумового критерію та схарактеризуйте їх зміст.
3. Назвіть методики діагностики професійно-культурного критерію та схарактеризуйте їх зміст.

## РОЗДІЛ 3

### РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

#### 3.1. Застосування соціокультурного підходу в навчально-виховному процесі ВНЗ

Першою умовою формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у дослідженні виступило застосування соціокультурного підходу в навчально-виховному процесі ВНЗ.

Проведення спецкурсу «Професійний менталітет та його роль у становленні майбутніх учителів гуманітарних дисциплін» є одним із засобів реалізації цієї умови. Ця дисципліна складається з лекційних (10 годин), практичних (6 годин), семінарських (6 годин), самостійних (12 годин) занять, що в цілому нараховує 36 годин навчально навантаження студентів і відповідає кредитно-модульній системі ECTS (Додаток Н).

Спецкурс складають чотири об'ємні модулі, як от: «Феномен професійного менталітету вчителя ХХІ сторіччя», «Професійний менталітет як основа процесу становлення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін», «Фактори та механізми формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін» та «Професійний менталітет у системі проектування поведінки особистості вчителя-гуманітарія».

Модуль «Феномен професійного менталітету вчителя ХХІ сторіччя» є вступним для студентів, оскільки формування первинного уявлення про предмет вивчення потребувало філософського, соціально-культурного, психологічного та педагогічного обґрунтування. Він складається з лекційних занять (3 години), практичних (1 година), семінарських (1 година) та самостійної роботи (3 години). У межах цього модуля ми намагаємося розкрити сутність поняття менталітету, торкнутися багатогранності та багатозначності досліджуваного феномену.

До змісту модуля входять три лекції:

- *лекція №1. Теоретичні питання менталітету в системі освіти.*

-лекція №2. Сутність і структура поняття «професійний менталітет вчителя».

- лекція №3. Зарубіжні педагогічні системи в контексті менталітету.

У лекції про теоретичні питання менталітету в системі освіти розглядається підґрунтя відродження сильних боків національного менталітету та його впливу на пріоритетність розвитку ментально зорієнтованої освіти, відбувається аналіз життєтворчого збагачення українського духовного розвитку та етносоціуму в сучасних тенденціях у виховному та навчальному процесах. Під час цієї лекції студенти дізнаються про те, що надбанням ментально зорієнтованої освіти (термін, за А.Фурманом [233]) є примноження духовності сучасного соціуму із духовністю зрілої особистості, яка приймає, інтегрує і в подальшому збагачує культурний досвід української нації. Для особистості, яка повністю це усвідомлює, професійним покликанням стає створення науково обґрунтованих систем і технологій освіти з урахуванням психосоціальних чинників розвитку як учнів, так і педагогів.

Такі учасники паритетної навчально-виховної співпраці спроможні конструктивно поповнити власний досвід ментально прийнятими знаннями, вміннями, нормами і цінностями для утвердження громадянськості і національної самосвідомості. Це підтверджує нашу думку, яку ми описували в пункті 1.2, що менталітет – це самоорганізуючий етнонаціональний чинник соціально-культурного простору суспільства, він є духовною засадою життя, тому перехід на ментальні координати в навчанні та вихованні має довготривалу перспективу.

Слухачам спецкурсу пропонується завдання розташувати надані дефініції менталітету, як соціокультурного феномену, за чотирма напрямками: *вітальність* (те, що породжене життям), *культурність*, *свідомість та духовність*. Основними літературними джерелами для цього завдання є навчальні посібники, газетні та журнальні видання.

Для кращого сприйняття теми лекції студентам експериментальних необхідно використати форму таблиці 2.7 [223].

**Соціокультурні визначення менталітету та їх змістові визначення**

<i>Вітальність</i>	<i>Культурність</i>	<i>Свідомість</i>	<i>Духовність</i>

Це завдання передбачає досить умовний спосіб розміщення описових характеристик менталітету. Однак для його виконання студентам знадобляться їх знання з філософії, культурології, історії та психології.

До першої колонки таблиці студенти повинні віднести такі визначення менталітету, як от: універсум психологічної унікальності (національна своєрідність, етична пересічність, родовідна окремішність, особистісна індивідуальність) людського буття; структура суспільного життя індивідів, що історично змінюється і визначає думки, почуття, поведінку людей, їх цінності і смисли; духовно-матеріальне життя народу в єдності його основних складових фізичного, розумового, емоційного, морально-етичного і духовного способів буття; цілісний образ людської життєдіяльності як певний спосіб діяти, мислити і сприймати навколишній світ; внутрішній стабілізатор життєактивності групи, глибинне джерело загальних констант (окремість, страх, любов т. ін.) спільного буття людей; природна потреба кожної нації, групи чи індивіда в самоповазі і самоутвердженні, яке розвивається і реалізується на основі історичного досвіду суспільного життя; явище, яке має глибоке історичне коріння, тому кожна епоха має своєрідну інтелектуальну проекцію структури менталітету, певну психологічну оболонку історичного життя етносу; стійка спрямованість внутрішнього світу людини, яка поєднує її в соціальні групи та історичні спільноти (нація, народність); взаємодоповнення основних цінностей – національний дім, духовна культура, історична доля і національна свідомість, які є одночасно певними рівнями культурного світогляду народу [223].

Під час аналізу науково-літературних джерел студенти виокремлюють культурний аспект у визначенні менталітету за такими характеристиками: менталітет як квінтесенція культури народу, в якій фіксується істотні історичні підвалини особистості, як світосприйняття і світовідчуття; історично зумовлене системне утворення у просторі соціально-культурного досвіду нації, що суттєво характеризує цей досвід, спричиняє його розвиток і збагачення; фундаментальна матриця культури, мови, способу життя і соціально організованих форм духовності; продуктивна основа історичного розвитку народу, чинник демократичного суспільства, психосоціальної основи для культурних нововведень; соціально-психологічна самоорганізація представників певної культурної традиції, їх спільне психологічне оснащення формами активності та способами перетворення світу і самих себе; метод пояснення динаміки розвитку гуманітарного знання в історії людства, народу, групи чи окремого індивіда, який визначає наукову парадигму; природний спосіб аналізу гуманітарної сфери суспільства в її джерелах, умовах і наслідках функціонування та розвитку; форма національної культури, яка безпосередньо орієнтована на феноменально безперервний життєвий процес людей [223].

Логічно зрозумілим є той факт, що поряд з культурним визначанням менталітету студенти паралельно знаходять визначення досліджуваного феномена в духовному вимірі. Як показують роботи майбутніх учителів, менталітет у духовному плані окреслює ідеї, як от: визначення засад духовного життя суспільства як своєї духовної атмосфери цивілізації, епохи, історичного моменту, соціуму або соціальної ситуації; причина відставання духовного життя людей у процесі реформаторських змін суспільства від розвитку матеріального оточення і соціальних інститутів; ретроспективне відображення духовного портрету нації, етносу або певної спільноти, що окреслює спектр форм їх активності в самоствердженні сьогодні і в майбутньому; змістовий контекст, буттєве тло, на якому розвивається соціокультурний досвід та вищі форми духовного самовдосконалення народу; душа людини, етносу, суспільства, народу, яка охоплює емоційний та інтелектуальний рівні життєдіяльності кожної соціосистеми; специфіка психодуховного життя людей

як система поглядів, настроїв, оцінок і бажань, які ґрунтуються на прийнятих у суспільстві знаннях і віруваннях; соціально-психологічна, культурологічна, морально-етична категорія, яка визначає засади і вартості суспільної думки, світогляду; найстабільніша духовна субстанція в історичному часі, яка властива окремому соціуму як атрибутивна характеристика; «коренева система» духовності, що обумовлює і критеріально визначає менталітет людей, об'єднаних по віковим, професійно-економічним, географічним та історичним ознакам спільноти [223].

Слід зазначити, що студенти можуть відчувати деякі труднощі, коли необхідно заповнити в таблиці колонку між «культурністю» та «духовністю». Це пов'язано з тим, що свідомість має властивість накопичувати весь культурний та духовний досвід людства. Після певних пояснень вони відберуть такі визначення менталітету в координації із свідомістю: менталітет як глибинний пласт колективної та індивідуальної свідомості; універсальний факт суспільної свідомості, що висвічує національну своєрідність; форма структуралізації групової і суспільної свідомості під час дорефлексивної поведінки і діяльності індивідів; прихований пласт свідомості, який характеризує зміст психічного життя; мисленнєвий інструмент освоєння людиною світу, мислепотік від несвідомого до свідомого і навпаки; еталонний чуттєво-розумовий інструментарій, яким особистість оволодіває з різною мірою успішності протягом життя за допомогою мови, яка є продуктом національного менталітету; сфера взірців поведінки, які підлягають рефлексії і можуть бути усвідомлені; природний спосіб бачення світу (світогляд), якій в основі утримує непрорефлектовані і логічно необґрунтовані феномени і структури психічного життя індивідів; рівень суспільної свідомості, на якому думки не відділені від емоцій, латентних звичок і прийомів свідомості [223].

Після заповнення цієї таблиці студенти повинні написати власні наукові нариси з теми «Ментально зорієнтований освітній простір сьогодення». Їм пропонуться ключові твердження у вигляді плану і основні наукові інтерпретації менталітету, згідно з якими вони вбачають ракурс власного твору і повноту розкриття яких є оцінкою цього завдання.

Отже, перерахуємо тези до цього завдання:



а) інтегральне розуміння менталітету як метасистеми світоглядних настанов і принципів, душевного настрою і стилю мислення, життєвих пріоритетів і мотивів поведінки малих, великих та глобальних груп;

б) фіксація в ньому найістотніших, історично обумовлених особливостей світосприйняття і світобачення тієї чи тієї людської спільності, глибинні засади індивідуальної і суспільної свідомості, вчинків і поведінки;

в) виняткова багатозначність і смислова різнобарвність характеристик цього надскладного феномену;

г) менталітет – результат культурного розвитку нації, етносу, групи та особистості на терені сучасної цивілізації, глибинне джерело розвитку культури як системи соціального досвіду.

Також студентам надаються наукові напрями для написання нарису, як от:

- *історико-філософський* (менталітет є проекцією історичного та політичного життя країни, етно - і націогенез підлягає осмисленню та інтерпретації засобами філософії);
- *геосоціокультурний* (менталітет характеризується як наслідок природних та культурних умов історичного життя української нації, риси української душі мають походження із географічних та просторово-часових координат проживання народу);
- *літературно-фольклорний* (еволюція властивостей українського духовного загалу фіксується творами літераторів, моделі психосоціальних особливостей, які можна одержати шляхом інтерпретації фольклорних текстів та етнографічних знакових систем);
- *соціально-психологічний* (менталітет структурується за особливостями психокультури українського соціуму як цілісності, риси, стани і процеси соціетальної психіки властивості та особливості національного менталітету та української душі пояснюються з позицій сприйняття, взаємодії і розуміння один одного в малих групах, етнічних та національних спільнотах, вивчення способу життя народу, типових форм повсякденної поведінки, реалізації його духовно-творчих потенцій);

- *професійно-педагогічний* (пояснення професійного менталітету засобами педагогічної спільноти (педагогічні теорії та технології, національне, шкільне та сімейне виховання), опис і оцінювання фахових рис та моделей поведінки під час виконання професійних обов'язків).

Якщо студенти достатньо виважено беруть до уваги запропоновані тези і наукові інтерпретації, дотримуються логіки теоретичного обґрунтування, а також у висновках пропонують власні шляхи побудови ментально зорієнтованого освітнього простору, то їх нариси оцінюються в «5» балів. У разі упущень деяких важливих пояснень за роботу отримують «4» бали. Твір без обґрунтування власного погляду, з певними шаблонними поясненнями оцінюється на «3» бали; «2» - твір написано погано, план проігноровано; студенти з дуже слабким уявленням про описаний феномен не формують ні власного погляду, ні користуються запропонованим планом і отримують «1» бал.

Також для самостійної роботи студентам пропонується вивчити періодичні видання за останні два-три роки і дібрати матеріал щодо проблем менталітету, проаналізувати дослідження науковців та пригадати художні твори, кінострічки та вистави вітчизняних авторів і режисерів, в яких вони торкаються проблем менталітету, національних особливостей та традицій.

У другій лекції першого модуля розглянуто сутність і структуру поняття «професійний менталітет майбутнього вчителя-гуманітарія». До відома студентів доводяться сучасні наукові дослідження щодо питання структурно-компонентного аналізу явища, що вивчається. Пропонується проаналізувати роботи таких науковців: Д.Богині, Б.Гершунського, О.Зайцева, Є.Клімова, А.Маркової, С.Панічева, Є.Рапацевича, Є.Рогова, З.Руженської, М.Семикіної, В.Соніна, Н.Толстошеїної, Т.Філіпової, А.Фурмана та інші. Після цього на самостійну роботу виносяться завдання заповнити таблицю у разі дослідження феномена професійного менталітету через його визначення (формулювання), дослідника та структуру та написати твір-роздум з погляду майбутніх учителів-гуманітаріїв з теми «Професійний менталітет учителя – це ... ». Оцінювання проводиться за п'яти бальною шкалою: 5 балів – за чітке, виважене висвітлення теми, 4 бали – за твір з

невеликими неточностями, 3 бали – за твір з досить нечіткими поясненнями, 2 бали – за роботу поганим обґрунтуванням та 1 бал – за невиконання завдання.

Лекція про менталітет в зарубіжних педагогічних системах пропонується за планом, згідно якого висвітлені питання інтеграції та глобалізації сучасних освітянських процесів; особливості формування цінностей особистості в педагогічній системі США; ієрархія цінностей у педагогічній системі Франції; ціннісні орієнтування в педагогічній системі Німеччини; аксіологічний характер розвитку особистості в Україні.

Студентами доводиться, що питання менталітету в зарубіжних педагогічних системах, як і вітчизняне, розглядається через аксіологічне підґрунтя. Такий акцент не є випадковим, оскільки загально відомим є факт європейських стандартів цінностей життя та особистості і освіти зокрема. Під час даної лекції студентам пояснюються напрями, які є домінуючими для існування систем освіти. Так, не можна говорити про домінування однієї системи над іншою, оскільки всі вони, і вітчизняна включно, будуються на універсально-філософських законах та суто внутрішніх з урахуванням національних цінностей та пріоритетів. Якщо зупинитися на напрямках розвитку освіти та особистості, то слід підкреслити гуманістичний, етичний та інтелектуальний напрямки культури Європейських країн, де тільки через особливості менталітету формується стиль мислення людини, її світосприйняття, засоби осягнення оточуючого середовища, будуються моделі поведінки, відбувається прийняття один одного в певному соціумі, і що головне – створюються умови для саморозвитку, самореалізації та самоактуалізації особистості.

Далі слухачі спецкурсу доходять висновку про те, що вітчизняна освіта поки що має глибинні національні підвалини, але тенденції сьогодення вимагають впровадження таких напрямів:

- гуманістична освітня спрямованість;
- спрямування процесів навчання на суб'єкт цього навчання;
- інтеграція в світовий освітянський простір;
- індивідуальний розвиток особистості;
- гнучкість моделювання освітньо-виховного процесу.

Звичайно, цей перелік напрямів тільки починає втілюватись у реальній освітній системі. Одним з факторів підвищення рівня освіти є отримання не тільки вітчизняної освіти, але й зарубіжної. До міжнародних стипендіальних проектів і програм, які пропонуються для отримання ступеня бакалавра, магістра та доктора наук були згадані такі: ЕРАЗМУС (мета – забезпечити мобільність студентів Європейського регіону); ЕВРИКА (мета – координувати дослідження у країнах Східної Європи); ТЕМПУС (мета – орієнтація на розвиток мобільності європейського університетської освіти); АЙРИС (мета – розширити можливості професійної освіти для жінок); Fulbright Faculty Development Program та Muskie Graduate Fellowship Program (мета – отримання наукового ступеня в університетах США).

Отже, висновки з цієї лекції базуються на положеннях впливу менталітету на педагогічні системи світу де результатом постає гуманна, гармонійна, миролюбна, толерантна, творчо-активна особистість з високим рівнем самосвідомості та критичним мисленням. Така особистість може створювати себе сама, обирати шлях розвитку і нести за все це відповідальність.

Цей модуль передбачає практичне заняття із захистом рефератів з тем: «Менталітет як феномен вивчення різних наук»; «Менталітет в системі вивчення вітчизняних та зарубіжних дослідників»; «Специфіка українського національного менталітету»; «Проектування ментально зорієнтованого простору національної освіти»; «Вираження національного менталітету в духовній культурі майбутніх учителів»; «Феномен професійного менталітету педагога»; «Місце і роль професійного менталітету майбутніх педагогів-гуманітаріїв у структурі його особистості»; «Аксіологічний аспект розвитку особистості в Європейських країнах».

Семінарське заняття проводиться за формою семінар-дослідження з теми «Проблема формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін». Студентам пропонується розгорнути відповідні запитання:

1. Чи є формування професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв проблемою?

2. Яким чином формування професійного менталітету впливає на професійну діяльність педагога і навпаки?

Модуль «Професійний менталітет як основа процесу становлення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін» складається з лекційних занять (3 години), практичних (2 години), семінарських (2 години) та самостійної роботи (3 години). В цей модуль входять наступні лекції:

- *лекція №1. Соціальна природа професійного менталітету майбутнього педагога.*
- *лекція №2. Розумова спрямованість як фактор формування професійного менталітету майбутніх спеціалістів з гуманітарних дисциплін.*
- *лекція №3. Ціннісний потенціал менталітету педагога.*

У першій лекції цього модуля діяльність педагога розглядається в рамках соціономічного типу професії тобто професії типу «людина-людина». Викладання матеріалу передбачає те, що наприкінці лекції студенти повинні виявити взаємодію та специфічне пов'язання специфічних позитивних та негативних якостей педагога. До позитивних відносять: емпатію, толерантність, орієнтацію на гуманістичні цінності, професійну рефлексію, критичне та спектральне бачення педагогічних задач, професійне передбачення або антиципація, інтелектуальний та емоційний потенціал; до негативних – завищену самооцінку, самовпевненість, низьку критичність мислення, догматизм у поглядах, відсутність гнучкості у спілкуванні, мисленні та поведінці, прямолінійність, впертість, орієнтування на соціальне схвалення, низька професійна мотивація, що приводять до емоційного вигорання і професійної стагнації. Зумовленість існування позитивних та негативних якостей пояснюється механізмом взаємного витіснення: чим більше особистість вчителя намагається позбутися негативних якостей, тим більше набувають зросту позитивні та навпаки.

Водночас проводиться заняття семінар-дискусія «Професійні якості особистості сучасного вчителя». На обговорення виносяться питання ролі вчителя в сучасній системі освіти; психолого-педагогічних та загально-методичних вимог до сучасного

вчителя; культури спілкування педагога в системі моральних відносин; співвідношення професійних цілей і засобів реалізації особистісних якостей.

Під час самостійної роботи студентам пропонується звернутися до Інтернет-джерел, знайти матеріал щодо професійних вимог до вчителів за кордоном, проаналізувати інформацію і скласти короткі тези з теми «Типові характеристики успішного зарубіжного вчителя».

Існує багато характеристик, які притаманні вітчизняним та зарубіжним учителям, як от: працьовитість, любов до своєї праці та вихованців, вміння цікавитись і вміти зацікавити та повести за собою у світ навчання, для того щоб не тільки навчити чомусь підопічних, але й навчити вчитися, самоефективність, самовдосконалення та саморозвиток, високий рівень дисципліни, мобільність, гнучкість та критичність мислення на основі розвиненості рефлексивного ставлення до себе та до своєї праці.

У лекції про розумову спрямованість як фактор формування професійного менталітету педагогів гуманітарних дисциплін розглядається ментальний механізм самоаналізу та критичність мислення. Під час цієї лекції з'ясовується, перш за все, що рефлексія та критичність мислення педагога допомагають констатувати факт наявності позитивних та негативних якостей, а по-друге, вони є одними з основ становлення педагогічної майстерності та творчості. Адекватна самооцінка, чітка організація і цілеспрямоване здійснення професійної рефлексії необхідні для вчителя в разі співвіднесення із професійним еталоном. Це означає погляд на себе з високою критичною оцінкою – на здатності до творчості, співпраці з дітьми та дорослими, образність мислення та духовність.

Самостійна робота з цієї лекції передбачає проведення самоаналізу власних професійних та особистісних якостей за орієнтовною схемою:

- «Я» в моїй власній уяві або (Що я про себе знаю?);
- «Я» - ідеальне (Яким я хочу бути?);
- «Я» - дзеркальне (Що про мене думають оточуючі люди)

Отримані дані студенти фіксують у власних професійних портфолію. Потім на наступному занятті зачитуються міні-твори та відбувається зіставлення ідеального

Я-образу з власними уявленнями та оцінками оточуючих (одногрупників, викладачів). Зауваження проводяться у такій коректній формі, що вони набувають характеру конструктивності з перспективою позитивної роботи над власними та професійними якостями.

Поряд з цим проходять бесіди з практикуючими вчителями із запитаннями про те, як часто вони займаються самоаналізом особистісних та професійних якостей, які засоби вони використовують для цього. Виявляється, що більшість опитаних вчителів-практиків займаються самоаналізом. До цього їх стимулюють сучасні вимоги до праці та власні вихованці, оскільки щоденна робота – це очний контакт, який потребує миттєвого вирішення поточних завдань та проведення професійно-компетентних занять.

Лекція про ціннісний потенціал менталітету педагога передбачає визначення проблем ціннісних орієнтацій майбутніх учителів-гуманітаріїв; принципи побудови професійних стосунків на основі толерантності та емпатії, а також проблему іміджу та шляхів його формування.

Виокремлення такої проблеми як ціннісні орієнтації в контексті професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв ґрунтується на соціальній природі феномена менталітету, оскільки формування суспільних стосунків вимагає певних правил, норм та головне – ціннісних орієнтацій. Ціннісний потенціал менталітету педагога дуже великий, оскільки він знаходить відображення цінностей у свідомості вчителя, признається ним як стратегічна життєва мета або світоглядний орієнтир.

Під час практичного заняття з модуля «Професійний менталітет як основа процесу становлення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін» відбувається захист рефератів з тем: «Учитель як соціальний тип особистості», «Соціальна активність як показник професійного менталітету вчителя гуманітарного профілю», «Гуманітарний стиль мислення вчителя як проблема», «Генезис педагогічної рефлексії вчителя», «Шляхи формування рефлексивного освітнього середовища вузу», «Критичність мислення як засіб підвищення комунікативного потенціалу майбутнього вчителя», «Морально-етична відповідальність педагога», «Місце толерантності у професійній діяльності майбутнього вчителя», «Складові

характеристики іміджу педагога». Також на практичному занятті розв'язуються навчальні ситуації (кейси): «Соціальний інтелект», «Впевнена поведінка» та «Креативність».

Третій модуль спецкурсу «Фактори та механізми формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін» складається з лекційних занять (3 години), практичних (2 години), семінарських (2 години) та самостійної роботи (3 години). Цей модуль вбачає розгляд соціокультурного підходу та його роль у формуванні професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, а також значущість рефлексивної позиції для постійного аналізу своїх професійних дій та якостей у контексті формування досліджуваного утворення. Студентами розв'язуються навчальні ситуації (кейси): «Соціальний інтелект», «Впевнена поведінка» та «Креативність».

За цим модулем відбувається захист тематичних рефератів: «Ментальні орієнтири сучасної освіти», «Смисл педагогічної праці вчителя», «Поняття про ціннісні орієнтації майбутніх учителів», «Формула ідеального образу вчителя засобами рефлексивної позиції», «Рефлексія як основа становлення майстерності вчителя», «Рефлексія як творчість людей педагогічної праці», «Класифікація методів навчання», «Сучасна освіта: новітні технології навчання», «Коучінг як практичний метод навчання».

Означений модуль вбачає два семінарські заняття. Перше проводиться за формою семінар-«мікрофон» для обговорення теми «Проблема сенсу професійно-педагогічної діяльності» за планом:

1. Що таке сенс життя і в чому він полягає?
2. У чому полягає проблема смислотворчості людини? Назвіть її джерела.
3. Поясніть сенс педагогічної діяльності.
4. Чи є гуманізація освіти засобом, що допомагає втіленню особистісних та професійних сенсів? Поясніть думку.

На наступному семінарі обговорюється тема «Національна самобутність та її вплив на професійний менталітет педагогів» за планом:

1. У чому полягає самобутність нації? Назвіть характерні риси українців.



2. Які риси національного менталітету, на Вашу думку, найбільш суттєво (позитивно або негативно) впливають на професійну діяльність наших громадян в цілому і вчителів зокрема?
3. Визначте пріоритетні ментальні орієнтири в сучасній системі освіти.
4. Назвіть які, на Вашу думку, сучасні зарубіжні методи навчання можна було б більш поширеніше використовувати у вітчизняній системі освіти? Що їх об'єднує і в чому полягають розбіжності?
5. Які механізми заважають ефективному використанню таких методів і які існують шляхи впровадження?

Для підготовки студенти вивчають педагогічні журнали і газети («Педагогіка», «Освіта та управління», «Педагогіка та психологія», «Рідна школа», «Управління школою» та ін.) або інтернет-джерела.

Лекційний блок четвертого і останнього модуля «Професійний менталітет у системі проектування поведінки особистості вчителя-гуманітарія» вбачає дослідження професійного світобачення особистості вчителя в контексті менталітету і шляхи та засоби моделювання професійної поведінки, тому що саме менталітет передбачає зразки, шаблони, моделі професійної діяльності.

За цим модулем проводяться два практичні заняття. Перше заняття – це рольова гра на вибір способу, стратегії життя та характеру поведінки. Ролі студентів розподіляються наступним чином: ведучий, учень (учні), учитель, опонент, психолог, експерт. Педагогічні ситуації добираються з психолого-педагогічних джерел. Кожен студент отримує вою роль заздалегідь, а також інструкцію до виконання та список рекомендованої літератури.

Друге заняття проводиться у формі тренінгу впевненої поведінки, що має такі ознаки: соціальна зорієнтованість; цілеспрямованість; гнучкість, адекватність в реакції на ситуацію; орієнтування на подолання перешкод, що виникають; спрямованість на досягнення успіху. Також студентами розв'язуються навчальні ситуації (кейси): «Соціальний інтелект», «Впевнена поведінка» та «Креативність».

Під час цих занять майбутні вчителі намагаються з максимальною достовірністю виконати запропоновані ролі та достойно використати надані поради

та зауваження, створити атмосферу співпраці та взаємовиручки, поваги один до одного.

Нами проводиться два семінарські заняття: семінар-форум «Проблема формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін» та семінар-дослідження «Шляхи та засоби вдосконалення професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв». Але перед цим студентам надається наступне завдання для самостійного опрацювання: «Сформулюйте чинники, які на Вашу думку, впливають на формування і подальше вдосконалення професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарного профілю».

Таким чином, відповіді на семінарах є чіткими, аргументованими та з теоретичними основами і з практичними пропозиціями. Вони відштовхувались від головного завдання: «Якщо б Вам запропонували скласти програму до спецкурсу з формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, обґрунтуйте такі положення:

- теоретичну концепцію;
- те, як у ній реалізуються професійні та особистісні можливості майбутнього вчителя-гуманітарія;
- інновації в галузі змісту цього циклу;
- можливості використання новітніх методів навчання».

По закінченню занять зі спецкурсу «Професійний менталітет та його роль у становленні майбутніх учителів гуманітарних дисциплін» студентам ми пропонуємо обґрунтувати їх думку щодо прочитаного матеріалу і оцінити лекційний, практичний, семінарський та самостійний види занять за 5-ти бальною шкалою та пояснити свій вибір оцінки.

Слід зазначити, що реалізація умови використання соціокультурного підходу відбувалась не тільки під час проведення цього спецкурсу. Як було зазначено в пункті 1.5 одними з ключових понять соціокультурного підходу є «соціалізація», «соціальна активність» та «соціальна адаптація». Вони регулюють соціальні зв'язки, відносини і певні форми поведінки, які є необхідними майбутнім педагогам для нормального повноцінного життя й діяльності в суспільстві.

Крім спецкурсу з формування професійного менталітету проводиться цілеспрямована робота з майбутніми вчителями гуманітарних дисциплін у студентських групах для того, щоб допомогти їм адаптуватися до університетського життя не тільки під час навчання, але й розкрити та удосконалити в собі здібності позааудиторного спілкування, необхідних для гармонійного співіснування в соціумі, готувати виставкові заходи, проявити себе на наукових конференціях та тренінгах, присвячених сучасним проблемам молоді.

Така робота проходить за планом, який складається на кожний навчальний рік на основі Конституції, Законів України, Національної та регіональної програм патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства, постанов Міністерства освіти і науки України, основних напрямів розвитку соціальної та виховної системи і роботи кураторів академічних груп університету.

За своєю структурою план складається з трьох рівнів: загальноуніверситетського, факультетського та на рівні академічної групи. Він містить у собі основні заходи організаційного й змістового характеру і має за мету координацію та інформування всіх суб'єктів процесу соціалізації та виховання. На основі цього нами складено план заходів щодо розвитку соціальної активності у студентів-гуманітаріїв за кількома напрямками роботи: навчальний, науковий, культурно-просвітницький, соціально-волонтерський для допомоги ветеранам війни, пенсіонерам, інвалідам, дітям-сиротам та спортивно-оздоровчий. Участь студентів в окреслених напрямках заходів є обов'язковою, оскільки це вимагають завдання дослідження.

Так, члени студентської ради як одного з органів самоврядування беруть під свій контроль якість навчання студентів в академічних групах. Після чого студентські парламенти факультетів знаходять шляхи вирішення проблеми неуспішного навчання методом позитивного впливу на проблеми своїх сокурсників.

Відомо, що майбутні вчителі гуманітарного профілю мають можливість показати свої вміння в науковій праці та розширити свій досвід у цьому під час наукових конференцій. Вони виступають з доповідями, диспутували, вчаться

культури наукової полеміки. Студенти активно беруть участь у зустрічах з відомими культурними і політичними діячами, а також поетами, письменниками та редакторами місцевих газет.

Наприклад, на базі ПНПУ імені К. Д. Ушинського проводиться певна кількість науково-практичних та регіональних студентських конференцій, в яких беруть участь не тільки студенти університету, але й учасники з багатьох інших університетів країни. Такі конференції організуються провідними фахівцями та самими студентами з урахуванням сучасних наукових тенденцій різних напрямів.

Так, на Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт з української мови, літератури та методики її викладання учасники мають змогу показати свої спеціальні знання з фахової підготовки. Під час своїх доповідей вони розкривають психологічні змісти відомих та маловідомих творів українських письменників, торкаються інформаційних, комунікаційних, соціокультурних та технологічних питань в сучасній українській мові.

На конференції з питань гендерного аспекту студенти можуть прослідкувати історію зародження й розвитку феміністичного руху у світі та в Україні, дізнатися про гендерний підхід у літературознавстві та напрямок гендерної лінгвістики. Їх відповіді та відстоювання обраної позиції ґрунтуються на знанні психологічної, соціальної, культурної та історичної підвалинах досліджуваного явища.

Студентські читання з питань історично-політичного руху України націлені на формування в молоді політичної культури з урахуванням історичної спадковості та сучасних напрямів розвитку країни.

Майбутні вчителі гуманітарних дисциплін цікавляться не тільки фаховими конференціями, але й присвяченими загальним напрямом підготовки у вищому навчальному закладі, соціальним проблемам та пропонують власні шляхи вирішення.

Так, на міжвузівській науково-практичній конференції «Студентські соціальні ініціативи: реалії та перспективи» учасники висвітлюють: актуальність соціально-психологічного онлайн-консультування як пріоритетного напрямку соціально-педагогічної служби; психолого-педагогічні основи продуктивного

мислення; підходи до організації учнівського волонтерського руху; результати дослідно-експериментальної роботи з ефективною адаптацією першокласників до школи; педагогічні умови організації кредитно-модульного навчання; соціально-психологічні аспекти роботи з дітьми-інвалідами; основи формування духовного та фізичного здоров'я студентської молоді; проблеми готовності студентської молоді до сімейного життя та багато інших.

Як зрозуміло, на конференції обговорюються актуальні теми сучасної педагогічної науки, які потребують пояснення та подальшого вирішення.

Також об'єднання студентів відбувається за таким соціально-суспільним напрямом взаємодії як волонтерство. Відомо, що західні країни це практикують вже давно. Такий рух потребує потужних матеріальних та технічних можливостей, але добровільне бажання майбутніх учителів не вбачало це як перешкоду. Вони пов'язані метою безкорисної допомоги тим, хто її потребує (пенсіонери, інваліди (діти та дорослі), діти-сироти). Волонтерський рух студентів університету ґрунтується на діяльності недержавних та міських організацій, професійних асоціацій та профспілок. Основним напрямками роботи даного молодіжного руху є: залучення волонтерів до одноразових акцій; створення волонтерських програм; інформування суспільства щодо можливостей волонтерства, молодіжних обмінів; організація психолого-педагогічних та юридичних консультацій для волонтерів.

Так, благодійна програма «Серце до серця», яка є дуже відомою в Україні, неодноразово знаходила відгук у місцевих волонтерів щодо кожної громадської акції допомоги. Порядок участі в акції має такий вигляд: прийти до найближчого волонтерського штабу, заповнити анкету, пройти інструктаж, отримати свій ідентифікатор, скриньку і формуляр звіту та збирати кошти у громадських місцях, школах та вищих навчальних закладах. Студенти стають учасниками подібного заходу разом із штатними волонтерами, оскільки вони небайдужі до проблем інших та тих, хто потребує негайної допомоги від суспільства.

Ініціативна студентська молодь залучена до клубу активного відпочинку з адреналіном або скорочено КАВА. Учасниками цього табору є не тільки студенти, але й громадські діячі з України, країн-сусідів та країн Європейського Союзу.

Програма табору складається з трьох частин: *навчання*, яке передбачає ряд тренінгів, семінарів для формування команди з розвитку молодіжного туризму в нашій країні з можливістю співпраці з сусідніми країнами та написання спільних проектів «Розвиток молодіжного туризму без меж та кордонів»; *практику* застосування своїх лідерських, організаторських задатків та навичок через впровадження власного макету туристичного проекту та організації бачення активного відпочинку для учасників табору; *активний відпочинок* під час командні турніри, сплави на байдарках, велокрос по пересічній місцевості, скелелазіння, футбол, волейбол, спортивна рибалка, стрільба з лука, творчі конкурси в форматі командних презентацій.

Також, пропаганда здорового способу життя проводиться для студентів під час таких лекцій та акцій, як от: «Інтерактив по здоровому способу життя», «Профілактика захворювань, що передаються статевим шляхом», «Профілактика наркоманії», «Студенти проти тютюнопаління», «Профілактика туберкульозу» та «Профілактика ВІЛ/СНІДУ». Така необхідність виникає, оскільки за національними дослідженнями стало відомо, що молодь потребує великої кількості профілактичних програм для формування у неї позитивної поведінки та відмову від ризикованих моделей поведінки. Перед зустріччю зі спеціалістами з цих питань, майбутні вчителі готують плакати, що висвічують актуальність проблем здоров'я.

Отже, застосування соціокультурного підходу в навчально-виховному процесі ВНЗ як умова формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін полягає в набутті ними знань з філософії, культурології, психології та педагогіки для розуміння теоретичної основи цього явища. Практична реалізація таких знань відбувається у процесі соціальної адаптації студентів, а саме під час їх соціальної активності в університетських заходах.

## 2.2. Забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей

Другою умовою формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін виступає умова забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей.

Засобами реалізації даної умови в дослідженні є: рефлексивний практикум (за Г.Бізяєвою [18], адаптований за вимогами дослідження), ведення професійно-педагогічного портфоліо та тренінг-семінар «Мій професійний імідж». Зрозумілою є та річ, що такі засоби за своєю природою не є універсальними та єдиними, однак ми схильні підкреслити доцільність їх використання на підставі основних положень про самосвідомість та рефлексію вчителя (пункт 1.4).

Відповідно до цього уточнимо, що рефлексивна позиція вчителя – це така якість педагога, яка проявляється у здатності особистості до самоаналізу, самоосмисленню, переосмисленню, стимулює процеси самосвідомості, збагачує «Я-концепцію» та є важливим фактором власного самовдосконалення. Вона сприяє цілісності та динамізму внутрішнього життя людини, допомагає стабілізувати та гармонізувати свій емоційний світ, мобілізувати вольовий потенціал, гнучко керувати їм.

Ми вважаємо, що така позиція в контексті формування професійного менталітету майбутніх педагогів-гуманітаріїв розглядається як процес мисленнєвого аналізу професійної ситуації, через яку виникає особистісне усвідомлення її сутності та шляхи і перспективи її вирішення. Учитель, який має таку позицію, обмірковує, аналізує, досліджує, інтегрує, збагачує та передбачає власний професійний досвід. Необхідність наявності рефлексивної позиції у своїй діяльності визначається поліфункціональністю рефлексії: вона потрібна педагогу для аналізу власних дій та якостей і є механізмом взаємодії між ним і учнями та іншими учасниками навчально-виховного процесу.

Задля розвитку рефлексивної позиції студентів ми використовуємо рефлексивний практикум (14 годин) (Додаток П 1). Це така організація роботи зі студентами, яка проектує самодослідження та передбачає самодіагностику їх

актуальних (вже реалізованих) та потенційних (поки що не реалізованих) особистісно-психологічних якостей у соціальному та професійному середовищі.

Під час рефлексивного практикуму ми намагаємось надати студентам-гуманітаріям такі завдання, тренінгові вправи, анкети та тести, які б, по-перше, звернули їх увагу на значущість рефлексивної позиції педагога у професійної діяльності, а по-друге надали можливість розвивати її, показали перспективи успішних результатів праці.

Отже, на початку цього практикуму відбувається вступна бесіда про роль і місце рефлексивної позиції в роботі вчителя, механізми рефлексивного мислення, рефлексивні процеси в самосвідомості, значення рефлексії у створенні власного іміджу.

Студентам пропонується для виконання вправа «Хто Я?», оскільки дуже часто уявлення людини про себе складаються поступово і рідко переглядаються. Те, як особистість сприймає і оцінює себе та налаштовує на певний емоційний стан, має велике значення для вибору життєвих цілей і стратегій. Проведення вдумливого та певною мірою об'єктивного аналізу власних якостей та дій може стати тенденцією для вчителя, який займається «інтеріоризацією» самого себе. На запропоновані запитання потрібно відповідати не одноразово, а повторити декілька разів через певний період часу.

Зміст запитань стосувався проблеми буття в цьому світі, відповідальності та прагнення в ньому. Студенти повинні сказати, чи змогли вони добитися того, про що мріяли, чи вміють вони перемагати і які здібності допомагають їм у цьому, чи розчаровуються в житті, що більше за все цінять у відносинах, а також описати свій характер і як він проявляється.

Наведені запитання повинні налаштувувати студентів-гуманітаріїв на роботу постійного рефлексивного режиму. Набуття рефлексивної позиції вчителями означає проявлення ними меншої поспішності та більшої розсудливості. Це, в свою чергу, стримує їх від багатьох помилок, які роблять представники імпульсивного стилю в роботі.



Так, учитель з рефлексивною позицією буде спонукати своїх вихованців до неспішних і поглиблених роздумів, а вчитель з імпульсною перевагою в праці більше заохочувати швидкість та спонтанність породження ідей. Рефлексивний учитель буде скоріше за все «пригальмовувати» своїх імпульсивних учнів, докоряти їм «легкою швидкістю в діях», а імпульсивний учитель буде роздратований повільністю та нерішучістю рефлексивних учнів.

Однак це все може відбуватися, якщо вчитель не замислюється над ступенем і характером впливу власної індивідуальності на підопічних. Для цього ми надаємо студентам можливість під час рефлексивного практикуму пройти тест на імпульсивність, якій також допомагає їм виявити в собі цю рису та поміркувати про її наслідки в роботі.

Запропонований тест надає змогу дізнатися про схильність майбутніх учителів до прийняття виважених та обміркованих рішень. На запитання тесту необхідно відповісти «так» чи «ні». У тесті йдеться про поспішність у прийнятті рішень, вплив миттєвості на наслідки, схильність говорити не думаючи, місце емоцій та розуму, поспішність у вирішенні ситуацій, нерішучість та конфліктність під час них. Якщо респонденти набрають більшу кількість балів, то в них виражена схильність до імпульсивності, а якщо сума балів менша, то слід говорити про схильність до рефлексії у прийнятті рішень [18].

Ми хотіли б зазначити, що імпульсивність педагога не можна повністю вважати негативною рисою. Звичайно, не виважені та спонтанні дії приводять до певних негараздів. З іншого боку, економія часу та швидка мобілізація вчителя необхідні для виконання професійних завдань. Тоді, як помірковане, виважене, рефлексивне ставлення надає змогу підійти до вирішення проблеми об'єктивно-якісно, враховуючи деталі, позиції учасників та її подальше розгортання.

Наступним кроком є проведення анкетування за запропонованими твердженнями: «Я завжди готуюсь до уроку згідно з методичними вимогами. Мені просто нема коли займатися міркуваннями про сутність моєї професії»; «Мені завжди цікаво, як мої учні сприймають мене, і часто про це думаю»; «У мене так багато обов'язків на роботі і якщо я буду аналізувати, як я чиню кожну хвилину, то

я просто залишусь на одному місці»; «Мені б було цікаво, що про мене думають учні, про мій урок і які їхні враження про мою роботу»; «У мене часто буває стрес на роботі, а міркування про проблеми навчання та сприймання тільки погіршують мій стан. Я ще більше переживаю і тривожусь, тому краще не вникати в проблеми, а працювати над їх вирішенням»; «Мені подобається ідея вести свій професійний портфоліо, де можна аналізувати, як я бачу свою роботу і як бачать мене учні. Звичайно, це вимагає часу і терпіння, але часто бачиш рівень якості проведеної роботи»; «Я вважаю, що робота вчителя повинна виконуватись згідно з окресленим планом, що часу для міркування мало, адже навчальна програма не чекає»; «Я вважаю, що найкращий спосіб підвищити свою майстерність – це виховувати у себе звичку постійно обмірковувати і аналізувати свій досвід»; «Чесно кажучи, я не бачу великої користі від професійного портфоліо. Я і так завжди помічаю свої недоліки, а аналізом нехай займаються завуч або методист, це їхні обов'язки»; «Що я роблю, коли мій клас невдало пише контрольну роботу? Я задаю собі питання: чому так сталося, що я не зміг навчити своїх учнів належним чином?»; «Учителю не має сенсу розмірковувати про зміст предмету і методах навчання, адже все вже визначено навчальною програмою і контролюється адміністрацією»; «Я думаю, що секрет учителя – еталона – в його здатності усвідомлювати як його сприймають, розуміють і оцінюють його учні»; «Чи аналізую я свій професійний образ з учнями? Так, звичайно. Але чесно сказати, крім неприємних переживань, в цьому нічого немає. Такі зараз діти. Отже, краще не розбиратися, а наполегливо працювати далі»; «Я тільки тоді спокійно і впевнено йду на урок, коли обмірковую, чим буде займатися на ньому кожен учень»; «Чим я керуюсь, коли приймаю рішення по вирішенню проблеми в класі? Тим, що я вважаю правильним в цій ситуації. Який сенс думати, як учні до цього поставляться? Адже з мене питають, якщо трапиться щось»; «Я помічаю, що під час уроку я наче з іншого боку спостерігаю за собою. Це мене не насторожує, навіть навпаки, я краще розумію, що роблю».

Якщо студенти погоджуються із твердженням, то напроти нього вони повинні поставити знак «+», а якщо вони не поділяють запропонованої думки, то ставлять

знак «-». Потім їм необхідно підрахувати окремо кількість «+», які вони поставлять під парними та непарними номерами.

Отже, якщо кількість «+» під парними номерами є більшою, то можна стверджувати, що такі студенти схильні до професійної рефлексії, їм звично аналізувати себе і свою діяльність. Беручись за діло, вони ретельно оцінюють всі «за» і «проти», а проблеми та невдачі учнів, помилки в діяльності пропускають «через себе».

У випадку більшості непарних «+» схильність до професійної рефлексії у студентів виходить не велика. Такі майбутні вчителі полюбляють діяти активно, коли приймають будь-яке рішення вони покладаються на досвід та інтуїцію; їм подобається досягати гарних результатів без гаяння часу.

Ми пропонуємо студентам проведення моніторингу власних професійних дій та якостей під час занять з педагогіки, психології і педагогічної практики і фіксування отриманих даних у власних професійно-педагогічних портфоліо. Таке портфоліо представляє собою опис їх основних професійних успіхів, досягнень та результатів роботи та якостей.

Професійно-педагогічне портфоліо майбутнього вчителя-гуманітарія має таку структуру: загальні відомості (дата народження, освіта, кваліфікація, спеціальність, стаж роботи (якщо є), відомості про підвищення кваліфікації, нагороди); методична діяльність (моделі уроків, плани уроків, методичні розробки, аналізи та відгуки на уроки, публікації); робота з учнями (опис творчих робіт учнів, науково – дослідні роботи учнів, результати участі в олімпіадах та конкурсах, участь у шкільних заходах, сценарії позакласних заходів); творча діяльність (самоосвіта, участь у семінарах та конкурсах, участь у методичному об'єднанні, участь в експериментальній роботі, позакласні заходи, творчі роботи вчителя); шкали якостей, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності: - *здібності*: здатність до викладання, ораторські здібності, організаторські здібності; вербальні здібності (уміння говорити ясно, чітко, виразно), комунікативні здібності (навички спілкування та взаємодії з людьми); добра розвиненість пам'яті; високий рівень розподілу уваги, психічна та емоційна рівновага, здатність до

співчуття; - *особистісні та професійні якості, інтереси та схильності*: схильність до роботи з дітьми, вміння зацікавити своєю працею, вести за собою, схильність до рефлексії, прагнення до самопізнання та саморозвитку, висока ступінь особистісної відповідальності, самоконтроль і рівновага, толерантне ставлення до людей, оригінальність, кмітливість, різнобічність, тактовність, цілеспрямованість, артистизм, вимогливість до себе та інших, спостережливість (здатність бачити тенденції у розвитку вихованців).

Такі розділи портфоліо потребують постійної уваги з боку студентів, оскільки моніторинг власної діяльності та якостей є необхідним для майбутніх учителів у разі визначення динаміки розвитку професійної майстерності, актуалізації процесів саморозвитку та подальшого стимулювання у набутті очікуваних результатів праці.

Слід зазначити, що серед студентів може виявитись певна кількість тих, у кого рефлексивна позиція розвинута ще дуже слабко. Це визначається після виконання вправ «Розкажи про себе» та «Я і яким мене бачать».

Так, вправа «Розкажи про себе» передбачає те, що студенти повинні поспілкуватися віч-на-віч зі своїм партнером, а потім вони представляють один одного. Щоб виконати вправу «Я і яким мене бачать» студентам необхідно скласти два описи себе: перший вони пишуть власноруч, а другий пишеться одногрупниками. За умовою вправи вони повинні правдиво описати себе та не підписувати папери. Під час читання першого опису слухачі повинні здогадатися про автора. Потім автор прочитує свій варіант. Далі учасникам надається можливість співвіднести два описи для вияву адекватності ставлення та оцінювання своєї особистості (вправа за А.Ф.Линенко) [119].

Після того, розуміючи вагоме значення об'єктивного рефлексивного ставлення до власних дій та якостей, студентам у рефлексивному практикумі пропонується проаналізувати причини важливості набуття вчителем рефлексивної позиції; коли найбільш очевидним постає дефіцит рефлексивної здатності; пояснити, яка тактика по відношенню до власних помилок свідчить про рефлексивність професійного мислення вчителя; яким чином впливає дефіцит рефлексивної позиції на початку кар'єрного шляху та під час просування в галузі освіти; пояснити зв'язок між

розвиненою рефлексивною позицією вчителя та можливістю реалізації особистіно зорієнтованого підходу в навчанні; звернутися до власного досвіду та знайти «нерефлексивні» вчинки вчителів, їх прояви і наслідки та обґрунтувати основну причину нестачі рефлексивної позиції в діяльності та поведінці вчителів.

Таким чином, на початку рефлексивного практикуму, ми по-перше, ґрунтовно пояснюємо майбутнім учителям гуманітарних дисциплін значущість та потенціали набуття ними рефлексивної позиції; по-друге, ми проводимо анкетування для загального розуміння стану наявності у студентів рефлексивної позиції та слухаємо відповіді на запропоновані питання щодо дефіциту або нестачі рефлексивної позиції, обговорюємо значення такої риси як імпульсивність у вчителя та її наслідки в роботі; по-третє, пропонуємо майбутнім педагогам обраний нами сучасний засіб фіксування та моніторингу професійних та особистісних досягнень – портфоліо. Окреслені напрями позитивно сприймаються студентами, що дає нам можливість використати наступні завдання та тренінги по набуттю студентами рефлексивної позиції.

Подальшим кроком є перехід від теоретичних положень про рефлексивну позицію майбутнього вчителя у площину практичної реалізації. На наступному занятті по рефлексивному практикуму студентам пропонується поміркувати над низькою запитань, надати власні відповіді, а потім записати роздуми. Ми просили їх назвати три головні якості вчителя; визначити їх ставлення до учнів, які не встигають у навчальному процесі; обрати форми заохочення учнів у навчанні; сформулювати вчительське кредо в одному реченні і т. ін.

Ці запитання є дуже різні по змісту і по формулюванню. Далі студентам необхідно передивитися запропоновані запитання і надати відповіді у випадку поступлення на роботу в дуже престижну школу, тобто поглянути на це з іншої позиції. Після виконання цього етапу завдання ми пропонуємо поміркувати над двома варіантами відповідей та з'ясувати, чи співпали відповіді першого та другого випадків, де були розбіжності, чи відповідали студенти вільно, чесно, прямолінійно перед собою; звернутися до першого варіанту, спробувати виокремити питання, відповіді на які демонструють переконання та принципи майбутніх педагогів.

Обрані переконання вчителя у «престижній школі» можуть бути соціально бажаними і, по суті, студенти в цьому випадку просто намагаються створити власний імідж, а таке влучне завдання щодо співвідношення презентації себе у звичайній та «престижній» школах змушують їх замислитись над внутрішніми мотивами конструювання свого іміджу, а також над реальністю впливу їх слів та вчинків на цінності вихованців.

Отже, таке ретельно сплановане заняття по набуттю рефлексивної позиції студентами показує багатополарність підходів до самоаналізу власних дій та якостей у дуже простій, на перший погляд, ситуації. Звичайно, проблема соціальності та очікування позитивно-створеного іміджу педагога з одного боку та проблема цінностей, смисложиттєвих орієнтацій, самовиразу і самоствердженню перетинаються, але вони не є супротивні, оскільки, завжди наявність рефлексивної позиції є ознакою здатності педагога до самоаналізу, осмислення та конструювання смислоутворюючої ціннісної основи професійної діяльності, ґрунтується на відображенні себе як суб'єкта цієї діяльності й особистості в системі суспільних відношень.

Запропоновану схему рефлексивного аналізу уроку також можна використовувати і практикуючим учителям, адже кожен урок для них є кроком покращення результатів праці. Запитання можуть бути змінені або адаптовані в разі незміни їх змісту. Також, можливим є варіант на деякі запитання давати не тільки усну та письмову відповіді, але й надавати відповіді графічно (можливо у відсотках) для відображення або фіксування динаміки розвитку власних якостей (Додаток П 2).

Наведена схема рефлексивного аналізу уроку, на нашу думку, є досить детальна, подекуди монотонна та з певними витратами часу, але набуття рефлексивної позиції на рівні професійної навички – це щоденна праця вчителя-практика та майбутнього педагога, яка являється для них одним із надійних та гарантованих інструментів професійного та особистісного саморозвитку та самовдосконалення.

Також одним із засобів реалізації умови забезпечення рефлексивної позиції для постійного аналізу своїх професійних дій та якостей у разі формування

професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у дослідженні обрано тренінг-семінар «Мій професійний імідж». Він проходить у межах рефлексивного практикуму і складає 12 годин. Вибір цього засобу полягає в тому, що побудова іміджу вчителя теж буде починатися з рефлексивного аналізу професійних дій та якостей, тобто у своїй основі мати рефлексивну природу. Дійсно, вчителю, як і будь-якій іншій людині, необхідно проводити постійний аналіз не тільки спрямований на вдосконалення професійних дій та якостей, а також оцінювати вплив зовнішнього вигляду на результати праці.

Отже, головною метою тренінг-семінару – навчити майбутніх учителів використовувати резерви іміджу для створення такого внутрішнього настрою та атмосфери навколо себе, які б сприяли ефективності в роботі. Він складається з міні-лекцій, тестування, анкетування та вправ із вдосконалення характеристик іміджу. На його початку студентам пропонується прослухати певні теоретичні позиції щодо взаємозв'язку між набуттям ними рефлексивної позиції і власним іміджем та значущістю такого зв'язку для формування їх професійного менталітету. Наводимо коротко цей зміст.

Уміння вчителя цілеспрямовано керувати своїм образом або враженням, яке би він хоче створювати для оточуючих людей, цілком визначається його рефлексивною позицією щодо відображення своїх індивідуальних особливостей та очікування відносно себе. Імідж учителя або його публічне «Я» свідомо створюється ним, глибоко впливає на сферу діяльності й спілкування та є невід'ємною складовою його професійної культури. Не випадково імідж у дослідженні є одним із показників сформованості його професійного менталітету, оскільки він втілює модель очікуваної рольової поведінки, яка відображає потреби та вимоги часу. Сучасні освітні заклади все більш набувають рис освітнього інституту відкритого суспільства, в якому імідж учителя постає як образ людини демократичної та приємної у спілкуванні. Свідоме рефлексивне коректування власного іміджу говорить про його критичне мислення, саморозвиток, самовдосконалення і є одним з необхідних обов'язків.

Для початку пропонуємо майбутнім учителям гуманітарних дисциплін поміркувати над психологічним ефектом іміджу, проаналізувати з чого він складається та яку інформацію несе оточуючим людям. Для цього вони повинні згадати знайому (знайомого), чий імідж звертає увагу; поміркувати, як він (вона) добивається такого ефекту і чи є внутрішній або зовнішній бік іміджу визначальним для сприйняття, чи присутня гармонія в їх існуванні. Потім подумати про те, яке враження вони призводять на оточуючих, чому у власному іміджі надають особливу увагу: зовнішності, одягу, фізичній формі, манері поведінки та спілкування, своєму настрою, інтелектуальному рівню, інтересам, цінностям.

Багато із студентів говорять, що вони завжди думають про те, яке враження справляють на оточуючих, про роль зовнішності та приємної манери спілкування і що для них це важливо. Їм трапляється змінювати зовнішній вигляд, але це суттєво не впливає на їх систему цінностей.

Імідж сучасного педагога, за отриманими студентськими варіантами, є такий: уважний, інколи зосереджений і серйозний, але з доброю посмішкою; охайний (зачіска, макіяж, одяг), з гарною манерою одягатися, слідувати тенденціям моди, але без надмірного заціклованню над цим; має приємну манеру спілкуватися, тактовний, увічливий; мислить критично та позитивно, вміє бути об'єктивним при вирішенні конфліктів, цікавиться не тільки роботою, але й сучасними політичними і культурними процесами в соціумі для підтримки всебічної обізнаності, бере участь в освітніх, наукових та громадських заходах.

Ми вважаємо, що за допомогою тренінг-семінару «Мій професійний імідж» майбутні вчителі-гуманітарії мають змогу отримати необхідний об'єм теоретичних знань про сутність іміджу педагога та його значення для професійної діяльності, а також набути певних навичок його побудови та вдосконалення.

Цей тренінг-семінар складається з двох блоків: теоретичного та практичного. Перший блок «Теоретичні засади побудови іміджу майбутнього вчителя гуманітарного профілю» (4 години) розкриває такі положення:

1. Імідж як наукове поняття.
2. Іміджелогія як наука.



3. Антропологічні принципи та філософські витоки іміджології.
4. Сутність самопрезентації.

Другий блок називається «Технологічні аспекти створення іміджу майбутнього вчителя-гуманітарія» (8 годин) та розгортається за такими позиціями:

1. Я-концепція та самопрезентація.
2. Мова рухів тіла. Жест як засіб комунікації. Мистецтво фізіогноміки.
3. Постановка голосу та сила слова.
4. Зачіска та зовнішність. Макіяж та його доступність. Уміння вибирати та носити одяг.
5. Упередження конфліктів як майстерність спілкування.

Теоретичні знання про імідж та його роль у фаховій діяльності для майбутніх учителів гуманітарних дисциплін показують необхідність в умінні самопрезентації як мистецтві, яке впливає на професійне та щоденне життя та яке значення має можливість справляти гарне враження на оточуючих людей. Розкривається сутність іміджології як галузь людинознавства, де головним значенням є наукове обґрунтування створення привабливого іміджу, побудова гідної поведінки, адекватного реагування в професійній ситуації. Уміння самопрезентації вчителів є формою соціальної поведінки, яка свідомо створюється ними для коректної взаємодії з людьми.

Технологічні аспекти створення іміджу майбутнього вчителя передбачає тренінгові вправи («Моє самосприйняття» (за Р. Бернсом) «Я-реальне», «Я-ідеальне», «Мої життєві плани», «Формула оптимізму»), практикум з фізіогноміки, відпрацювання системи тілорухів і жестів, вправи з мовленнєвої техніки та дихальної гімнастики, питання для самоконтролю у виборі зачіски, макіяжу і одягу та використання практичних рекомендацій для вирішення конфліктних ситуацій [251].

Так, сутність вправи «Моє самосприйняття» (за Р. Бернсом) полягає в тому, щоб учасники тренінг-семінару описують себе за тими характеристиками, які більше, на їх думку, їм притаманні (Я – щасливий, Я – зануда, Я – гарний друг, Я – слабкий, Я – розумний і т. ін.). Потім, ці ж самі характеристики вони повинні

розподілити за трьома колонками: «Мене це радує», «Мені це байдуже» та «Мені це неприємно». Відтак, студенти мають можливість проаналізувати власний психологічний портрет, визначити думку та ставлення до себе.

Доцільною є вправа «Я-реальне», оскільки її метою є самодослідження та розширення уявлень про себе. Вправа проходить в три етапи. Спочатку, студенти повинні задати собі запитання «Хто Я?» і записати перші десять відповідей, які приходять їм на думку. Потім уявити свого знайомого та описати його в десяти реченнях. І, нарешті, порівняти відповіді першого та другого пунктів. Така вправа необхідна для проведення самомоніторингу та обзору перспективи власного розвитку.

Метою вправи «Я-ідеальне» є дослідження власного минулого досвіду, упущених можливостей та засобів їх реалізації. Студенти задають собі питання «Ким би я міг стати, якщо реалізував би *всі* свої можливості?» і дають приблизно десять відповідей на нього. Ми аналізуємо відповіді студентів та разом доходимо висновку, що люди схильні оцінювати себе за допомогою соціального оточення і нагадуємо їм про формулу У. Джемса:

$$\text{Самоповага} = \frac{\text{Успіх}}{\text{Вимоги}}$$

З формули бачимо, що основою становлення особистості є самоповага і, чим більше успіх, тим більше індекс самоповаги [57].

Вправа «Мої життєві плани» є для майбутніх педагогів програмою для отримання бажаних результатів завдяки складеним ними реченням щодо життєвих перспектив, враховуючи внутрішнє налаштування, а вправа «Формула оптимізму» складається із написання тверджень, які б допомагають знайти особистісний та професійний смисли, стимулювати гарний настрій та навіювати позитивне відношення до будь-якого аспекту життя.

Також, пропонуються вправи з аутогенного тренування, релаксації та музикотерапії, оскільки виявлено, що студенти часто відчують потребу в гарному

фізичному стані та психологічній свободі (відсутності страху перед об'єктом уваги, вільне виявлення волі, думок, психічна рівновага). Для цього обраємо відомі класичні композиції за програми: «Із золотого фонду XVII-XX століть»: А.Вівальді. Концерт для флейти. – Ч. 2.; А.Вівальді. Концерт для гітари. – Ч.2.; Х. Глюк. Мелодія; Т. Альбіоні. Концерт для гобоя. – Ч.2; Ф.Лист. Ноктюрн.; І.С.Бах. Арія із сюїти №3; Е. Гріг. Пісня Сольвейг; програми «Звукова терапія природи»; «Прогулянка по лісу»; «Музика дощу»; «Шум океану» та ін.

Так, сутність вправ з аутотренування «Мій портрет у променях сонця», «Конверт професійних смислів», «Клубок проблем» та інших полягає в тому, щоб майбутні педагоги-гуманітарії спромоглися розслабитись і побачити, наскільки вони є сильними, щоб подолати образи, визначити свої переваги, припинити недоречну критику, навчитися відпрацьовувати адекватний «Я-образ», усвідомити власні слабкості та прийняти «Я-реальне» та працювати без ненависті до себе, а з любов'ю.

Перед тим, як майбутні вчителі-гуманітарії почанають працювати над виразністю власної міміки, жестів та тіло рухів, ми пропонуємо їм пройти маленький тест «Чи розумієте Ви мову міміки?» [29]. У тесті майбутнім вчителям-гуманітаріям надано дванадцять виразів обличчя, в яких митець зафіксував дванадцять емоційних станів людини для розшифровки (байдужість, ворожість, веселість, сильна злість, сум, сором'язлива радість, погане самопочуття, злість, бурна радість, глибока печаль, скепсис, печаль). Після цього вони порівнюють власні відповіді з правильними. Таке тестування необхідне для того, щоб учасники змогли оцінити власні здібності щодо розуміння мімічних виразів оточуючих їх людей [29, с. 230].

Для підкреслення виразності міміки, жестів та тілорухів ми використовуємо зі студентами вправи з підручника О.Булатової «Педагогічний артистизм». Вони спрямовані на побудову гарної прямої постави (вправа «Постава»), також на пластику рухів рук та долонь (вправи «Руки, що говорять», «Малярна кість», «Долоні», «Зайві жести»). Під час останньої вправи учасникам тренінг-семінару потрібно продемонструвати жести, які б могли відволікати, дротувати, виражати невпевненість, відкритість, недовіру, напругу, сум, самоконтроль і т. ін. Вправа

«Розшифруй» вбачає тренування в передачі психолого-педагогічної інформації за допомогою жестів [29].

Цікавою для студентів є вправа «Дзеркало». Вони повинні скопіювати жести свого партнера напроти. Розуміючи, що кожна людина – це індивідуальність, з певним ритмом тілорухів, у студентів виникає потреба у відчутті енергетики напарника, його темпераменту, динаміки та внутрішньої експресії.

Перед виконанням вправ з мімічної виразності ми пропонуємо майбутнім учителям-гуманітаріям пройти тренування для розвитку мімічної виразності. Серед слухачів користуються попитом вправи «Скло», «Дай відповідь без слів», «Різні почуття», «Німий телефон» та «Перетворення предметів». Так, студенти, розбиваються на пари, ведуть мімічні діалоги на прості побутові теми зустрічі, привітання, прощання і т. ін. Потім, запитуючи один одного вербально, вони повинні почути мімічні відповіді. Тут оцінюється доцільність мімічної виразності. Для виконання вправи «Різні почуття» студентам необхідно додати до мімічної демонстрації патронімічний образ здивування, хвилювання, гніву, іронії, недовіри, невпевненості, бадьорості, любові та ненависті, розуміння та ін.

Щодо мистецтва фізіогноміки, то воно знадобиться учасникам тренінгу для набуття ними навичок визначення за рисами та виразності обличчя дізнаватися про приховані характеристики людей. З'ясовано, що фізіогноміка – це (від грец. «physis» - природа і «gnosis» - знання, пізнання) – вивчення або пізнання природи людського обличчя (враховується формою та зоною обличчя, форма та розмір лобу, форма та посадка очей, форма носу, підборіддя та скули).

Для практичного досвіду пропонуємо студентам гуманітарних дисциплін виконати завдання з фізіогномічної підготовки. Його сутність полягає в тому, щоб вони подивилися на себе в дзеркало та дослідили свою форму обличчя, його верхню та нижню зони, потім за фотографією вивчили анфас та надали власну психологічну, інтелектуальну та професійну характеристику. Після цього за приблизним планом описують партнера. Це є дуже цікавим, оскільки за отриманими даними можна спрогнозувати не тільки власну поведінку та побачити відображення

внутрішнього ззовні, але й на прикладах однокласників оцінити потенціал такого роду знань [251].

Виявлено, що приємний, гарний, розвинений голос вчителя – це запорука його привабливого іміджу. Що стосується вправ з набуття навичок правильного мовленнєвого дихання, вдосконалення голосового апарату, інтонаційної виразності голосу та дикції, то їхнім головним завданням є формування в майбутніх педагогів чіткості дикційної вимови та легкості дихання. Спочатку пропонуємо учасникам тренінгу артикуляційну гімнастику, сутність якої полягає у тренуванні м'язів активних органів мовлення, як от: челюсті, язика, губ та голосових зв'язків. Пізніше вони виконуємо вправи «Насос», «Квітковий магазин», «На одному диханні», «Скакалка», «Телеграма», «Імітатор» та інші [29].

Так, під час виконання вправи «Насос» студенти встають прямо. Ноги ставлять на рівні пліч. Потім схиляються і беруть в руку уявну рукоятку автонасосу, починають качати повітря з певними звуками, потім нарощують темп, і таким чином, відбувається розвиток активності дихання. Також студентами проговорюються скоромовки, проводиться звувоімітація різних звуків природи та техніки. За спеціально відібраними вправами вони вчать грамотної артикуляції голосних та приголосних, тобто елементам чіткої дикції, яка, як відомо, потрібна вчителям для створення благозвучання у мовленні та полегшення процесу спілкування.

Щодо правил гарного одягу, макіяжу та зачісок, то наша аудиторія дуже активно підтримує це заняття. Це пояснюється перевагою жіночого контингенту та їх бажанням цікаво виглядати за допомогою засобів та аксесуарів моди. Ми акцентуємо увагу студентів на тому, що гарний одяг, зачіска та макіяж самі по собі не матимуть бажаного ефекту, що оформлення зовнішності – це праця, яка потребує арсеналу знань не тільки модних тенденцій, але й її відповідності до типу особистості, сфері її зайнятості, віку та статі.

Отже, майбутнім учителям-гуманітаріям надані деякі рекомендації по складанню власного гардеробу з урахуванням професії, переваги щодо стилю вдягатися, кольору волосся і макіяжу. Також ми торкаємось питання так званого

«дрес-коду» вчителя, тобто відповідності його одягу до конкретного заходу, оскільки вміння вдягатися, враховуючи обставини, набуває значного сенсу. Після отримання цієї інформації студенти можуть легко надати поради один одному.

Таким чином, студентами-гуманітаріями засвоюються головні моменти складання гардеробу та макіяжу, які є основою стилю та елегантності, вміння обирати одяг та аксесуари відповідно до ситуації, обов'язків, віком, статтю, фігурою та світосприйняттям особистості.

Доречним для тренінг-семінару є питання упередження конфліктів, оскільки під час професійної діяльності педагогам як представникам соціонімичного типу дуже часто потрібно їх вирішувати, а вміння добре його подолати є невід'ємною характеристикою привабливого іміджу.

Спочатку вони проходять тест на оцінку вміння слухати, сутність питань якого полягає в тому, чи є них звичка вступати в розмову з незнайомою людиною, переривати розмову, змінювати тему та тон бесіди [251].

У багатьох студентів траплялися ситуації, подібні тесту. Та питання полягає в тому, як коректно уникнути дискомфорту, розв'язати напруженість та досягнути гармонійного стану речей. Для цього ми пропонуємо практичні рекомендації з адаптацією щодо мети заняття, виконання яких допомогло б в поведінці в разі конфлікту. Зміст є таким: стримувати негативні емоції, проявляти витримку та спокій під час конфлікту, не погрожувати своєму опоненту, не домінувати у спілкуванні, використовувати конфлікт як перехід на інший рівень взаємовідношень, обговорювати проблему з погляду потреб кожної сторони, слідувати правилам продуктивного слухання.

Виконання всіх пунктів рекомендацій для упередження конфліктних ситуацій може відбутися за умови поведінки майбутніх учителів, яка оснований на тактовності, емпатії, толерантності, витримці та ввічливості

Зацікавленість студентів тренінг-семінаром пояснюється соціальною важливістю створення іміджу в професійному середовищі, бажанні бути презентабельними, позитивно сприйнятими. Майбутні вчителі дізнаються про Я-образ, який складається із фізіологічного, психологічного та соціального планів.

Отже, формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін за умови забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей характеризується реальним суб'єктивним баченням власного образу, яке виникає в результаті конкретних спостережень, порівнянь та ототожнень з образами інших людей, а також інтеріоризацією психологічних характеристик, які виникають у зв'язку з емоційними переживаннями різноманітних професійних ситуацій з їх подальшою інтерпретацією.

### 3.2. Використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету

У межах дослідження відбрано навчальні ситуації, які відповідають трьом напрямам або кейсам: «Соціальний інтелект», «Впевнена поведінка», «Креативність». Правомірність використання цих кейсів обґрунтована в пункті 1.5.

Навчальні ситуації перших двох кейсів вирішуються студентами за допомогою такого прийому коучінгу, як *ABC* – техніка [113; 97]. Для вирішення навчальних ситуацій з кейсу «Креативність» ми використовуємо техніки СПН, SWOT та метод Е. де Боно [84; 44; 62].

Так, коучінг технологія застосовується для розвитку професійної самосвідомості студентів, почуття відповідальності в обраній сфері діяльності, пред'явлення їм сильних і слабких боків власної діяльності та визначенню кроків покращення результатів праці. Формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін передбачає набуття ними ключових навичок та умінь задавати питання для вирішення професійних задач, а коучінг технологія дозволяє відчути зворотній зв'язок або рефлексію ситуацій.

*ABC*-техніка як один із прийомів коучінгу отримала пріоритет в роботі, оскільки спирається на п'ять ідей Г.Грема, які дають підставу говорити про формування в майбутніх учителів гуманітарного способу пізнання (див. пункт 1.3.) та вирішення професійних ситуацій за його допомогою:

- ментальні моделі або зразки – це глибоко вбудовані в розум людей уявлення, завдяки яким докільця набуває сенсу;
- особистісна компетентність як процес постійного уточнення власного бачення ситуації;
- навчання починається з діалогу між членами взаємодії;
- побудова загального бачення пов'язана з прийняттям загальної картини ситуації;
- системне мислення дозволяє побачити глибокі взаємозв'язки, воно циклічне та має постійний зворотній зв'язок [97].

Вибір цього прийому є не випадковий, оскільки його використання призводить до формування у студентів певних зразків поведінки або власно самого професійного менталітету в професійному середовищі, набуття знань та навичок вирішення ситуацій у діалоговій площині та передбачення наслідків роботи.

Так, прийом *ABC*-техніка складається з трьох кроків. Крок *A* – розуміння ситуації. На цьому етапі роботи із ситуацією студенти повинні усвідомити її, відчувати істину, дати свою назву, щоб відобразити сутність, знайти протиріччя, якщо вони були, визначити об'єм наданої інформації. В кроці *B* потребується усвідомити, що могло би бути кращим або за допомогою якої ідеї можна досягнути бажаного в даній ситуації, чи та попередня істина допомогла отримати бажаний результат. Також у цьому кроці потрібно надати назву цій ситуації після такого перегляду. І як правило, від проблемності ситуації студенти повинні прийти до нейтрального погляду, необхідного для розуміння, як зробити краще у кроці *C*. Тут потребується запропонувати конкретні вирішення ситуації.

Отже, якщо коротко, то *ABC*-техніка складається з таких етапів: *A* – розуміння ситуації, *B* – усвідомлення кращого варіанту її вирішення і *C* – конкретне вирішення.

Кейс «Соціальний інтелект» для студентів має за мету реалізацію таких завдань: набуття загальних знань про людей, певних спеціальних правил взаємовідношень для розуміння оточуючих; уміння визначати настрій та мотиви поведінки інших людей, адекватно сприймати поведінку, яку спостерігається в рамках соціального контексту; формулювання планів власних дій, слідкування за тенденціями власного



розвитку, рефлексія та оцінка його невикористаних альтернативних можливостей; уміння емоційного контролю, подолання комунікативних бар'єрів та морального егоцентризму; уміння слухати співрозмовника, розуміти його мотиви вчинків; набуття здібності працювати разом, тобто колективної взаємодії, бути відкритим у відносинах з оточуючими (Додаток Р 1).

Добір ситуацій до цього кейсу проводиться з урахуванням надання їм завершеності та доповнення. Ми використовуємо деякі ситуації та задачі з педагогічного практикуму [169; 183], але адаптуємо їх згідно із завданням дослідження.

Так, сутність задачі на вибір лінії поведінки або засобу виховного впливу полягає в тому, що одну людину в чудовий день зупинив маленький хлопчик, якій був гарно вдягнутий, охайний та чистий і попросив грошей на морозиво. Автори пропонують два власні шляхи вирішення такі як: засудити хлопчика або нічого не давати і піти далі. Також надають запитання для обговорення про правильність першого чи другого варіанта, про реакцію сторонніх, про сенс ситуації та причини виникнення такого роду події. Цей варіант вирішення можна вважати стандартним. Відтак, ми пропонуємо студентам використати прийом АВС – техніки [113].

Отже, крок А починається із *розуміння або прийняття* ситуації. Для цього студентам-гуманітаріям необхідно надати відповіді на такі запитання:

- Що Ви подумали в цій ситуації?
- Що Ви відчували в цій ситуації?
- Чого Вам не вистачало і що не було представлено?
- Що встало у протиріччя Вашим цінностям та переконанням?
- Якої інформації не вистачало?

Загалом відповіді студентів можна описати таким чином: «Дана ситуація дуже типова для сучасного суспільства, старше покоління або постійно повчає, або не намагається зрозуміти молодше, а ті в свою чергу користуються цими промахами; в ситуації не вистачало характерних дій її учасників, але це значним чином не вплинуло на її вирішення».

Наступний крок *B усвідомлення* кращого варіанту вирішення можна подолати, якщо відповісти на запитання:

- Що могло б допомогти Вам для вирішення цієї ситуації?
- Яка якість, здібність, почуття необхідні Вам в цьому випадку?
- Як би Ви описали ситуацію зараз?

Так, усвідомлення ситуації студентами вбачає визначення інструментарію для виходу із ситуації: розуміння позицій дієвих осіб (доросла людина зрозуміла дитячі забавки, маленький хлопчик просто розважався, можливо дражнив, провокував дорослого), виваженість та об'єктивність, повага до людини, яка багато чого не знає в житті схиляють до використання метода виховного впливу.

У кроці *C*, як зазначають учасники кейсу, краще було б поговорити з хлопчиком, за допомогою низки питань збагнути мотиви його поведінки. Студенти розмірковували таким чином: «Якщо хлопчик гарно та охайно вдягнений, здоровий на вигляд, то можна говорити про його соціальну захищеність певною мірою, однак постає питання причини внутрішнього або психологічного негаразду. Це можна пояснити недостатністю виховання хлопчика або нестачею уваги до його особистості. Відтак, йому можна пояснити, що не добре починати розмову із сторонньої людиною про такі речі, що батьки або рідні йому можуть допомогти в цьому, що буде краще, якщо він більше так не буде робити. Спокійний тон, гарні манери дорослого, сила його переконання зможуть піти на користь дитини, якій через певні недоліки у вихованні спромігся на таке недоречне прохання. Студенти зауважили на тому, що не слід відразу надавати кожній ситуації однозначного статусу, оскільки кожна дія, яка трапилась, завжди має власну причину походження, а людині, як елементу соціуму, важливіше зберегти баланс у ситуації, ніж посіяти дисгармонію».

Автори збірника з педагогічного практикуму для допомоги студентам у вирішенні цієї ситуації та решти надають два-три запитання [183]. На нашу думку, це є дуже корисним, але такі запитання налаштовують майбутніх фахівців в основному на сутність взаємовідносин у моральному контексті, тоді як застосування прийому *ABC*-техніки дозволяє проявити студентам не тільки моральні якості, але й

навчитися бачити ситуацію об'єктивно та продемонструвати покрокове досягання виходу із неї. Використання прийому *ABC*-техніки надає можливість не тільки критично проаналізувати її, але й передбачають результати виходу із ситуації, оскільки прогностичне бачення розвитку подій лежить в основі формування професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв.

До кейсу «Соціальний інтелект» дібрано ще декілька ситуацій з педагогічного практикуму [183], які б налаштовували студентів на вибір способу і стилю поведінки та певну життєву стратегію.

Також до кейсу відібрано 16 малюнків із зображенням поодиноких людей та з групами людей, між яким відбувалась бесіда. Метою цього є з'ясування, наскільки освічені наші слухачі у значенні невербальних сигналів, знання яких, як відомо, є необхідними складовими соціального інтелекту як одного з проявів професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв [173; 174].

Так, на малюнку, де є зображений учень із посмішкою та відкритими долонями, «прочитати» або знайти три сигнали. Сутність відповідей полягає в наступному: «Хлопець демонструє приклад ланцюга відкритості. Долоні повністю розкриті, пальці розставлені, що говорить про додаткову переконаність і відсутність агресії. Людина повністю розкрилась, їй немає, чого приховувати, оточуючим не слід очікувати загрозливих намірів».

Малюнок із учнем, який має розкритий рот, погрозливу позу з руками на поясі, відображав зовсім протилежне попередньому. Студенти пояснюють зміст: «Дитина кладе руки на пояс, щоб здаватися більше та агресивним. Рот широко розкритий, підборіддя вперед, тобто хлопчик намагається посваритися з кимось та відчуває власну перевагу».

Наступні малюнки опрацьовуються за тим самим планом. Ситуації, які описані словесно та фігури на малюнках, повинні звернути їх увагу на необхідність в оволодінні майбутніми вчителями-гуманітаріями соціальним інтелектом, здібністю розуміти та діяти ефективно в системі міжособистісних відносинах, умінні орієнтуватися в наданих ситуаціях, правильно оцінювати особистісні особливості та

емоційний стан інших для того, що обирати адекватні засоби спілкування та реалізовувати їх у процесі взаємодії.

Ситуації за кейсом «Впевнена поведінка» відібрані для студентів у такий спосіб, щоб максимально відобразити сутність такої поведінки, оскільки формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарного профілю характеризується соціальною зорієнтованістю або спрямованістю на побудову конструктивних та гармонійних відносин з оточуючими людьми, оснований на довірі, взаєморозумінні, співпраці. Така стратегія поведінки повинна зберігатись у студентів, коли вони зустрічають труднощі у вирішенні професійних задач. Для їх подолання майбутні педагоги зверталися до соціальних ресурсів або підтримки оточуючих людей. Невелика кількість студентів обирає рух «від людей» або агресивну позицію з протиставленням себе іншим – рух «проти людей». Звичайно, цей вибір йде їм на шкоду, тому що замкнутість та ворожість призводять до погіршення якості розв'язання навчальних ситуацій (Додаток Р 2).

Впевнена поведінка також передбачає цілеспрямованість у вирішенні ситуацій, оскільки цілі та завдання – це образи очікуваних результатів. Ті студенти, які достатньо чітко уявляють свої цілі, будують дії таким чином, щоб вони дозволили наблизитись до відзначених орієнтирів. Слід зазначити, що ні всі цілі, які студенти ставлять перед собою, стають підґрунтям впевненої поведінки. Вони повинні бути реалістичними та конкретними, тобто досяжними для студентів з урахуванням наявності їх можливостей та обмежень. Студентам потрібно визначити для себе цілі в позитивному ракурсі: спланувати те, що хотілось би досягнути, а не те, чого треба уникнути.

Ситуації кейсу «Впевнена поведінка» зорієнтовані на подолання перешкод, які виникають, а не переживання з цього приводу. Навіть якщо студенти ставлять досяжні цілі перед собою та виконують ті дії, які допомагають їм наблизитись до бажаного результату, виникають ті, чи інші труднощі. Але не всі студенти сприймають ці труднощі як деяку даність і реагували по-різному. Так, для невпевнених майбутніх учителів-гуманітаріїв вони перетворюються на недосяжні бар'єри, викликають велику кількість негативних емоцій та переживань, а

конструктивна активність, спрямована на їх подолання, не знаходить місця в діях. Впевнені ж студенти відразу демонструють здібності до раціонального аналізу ситуацій. Вони витрачають власні ресурси і час саме на подолання проблеми, передивляються цілі та шукають інші підходящі способи виходу із запропонованої ситуації.

Гнучкість поведінки, яка передбачає адекватну реакцію на обставини, що швидко змінюються, також повинна мати місце при вирішенні наданих ситуацій. Майбутні вчителі повинні швидко орієнтуватися в ситуації новизни та невизначеності, дуже оперативно передивлятися свої моделі поведінки, які не призводили до позитивних результатів. Дуже яскраво гнучкість поведінки проявляється у спілкуванні. Студенти з впевненою поведінкою змінюють стиль спілкування в залежності від того, з ким відбувається контакт та за якими умовами. Невпевнені ж студенти намагаються постійно сховатися за певну соціальну роль і поводитися без урахування ситуації (наприклад, як учитель, який постійно повчає та краще всіх знає, як все робити, практично «зростається» з цією роллю і не може спілкуватися по-іншому).

Однак, коли обставини потребують раптових дій, то від студентів вимагається поєднати спонтанність із можливістю регуляції. Це стосується не тільки поведінки, але й емоційного плану. Тобто, за необхідністю приховання емоцій та почуттів, які б заважали адекватному сприйняттю цієї ситуації, майбутні педагоги намагаються взяти їх під контроль.

Також впевнена поведінка характеризується наполегливістю, але без агресії. Слід зауважити, що впевнена поведінка студентів потребує від них концентрації на відстоюванні власної позиції, а приниження та образи відходять в інший бік. Вони намагаються зберегти гармонійні відношення, поступитися інтересами, не йти на принцип, вирішувати конфлікт гнучко.

Ми пропонуємо студентам налаштуватися на досягнення успіху, а не на уникання невдач. Вони сконцентровані на отриманні чогось позитивного в певній ситуації, оскільки це збільшує шанси ефективного досягнення успіху. Ті студенти,

які розуміють привілеї впевненої поведінки, тримаються спокійно, із достоїнством, їхній погляд відкритий, осанка – рівна, голос – впевнений.

Отже, продемонструємо варіанти розв'язання ситуацій та відповіді студентів з кейсу «Впевнена поведінка». Вони також обрані з педагогічного практикуму [183] та спрямовані на виявлення ролі цінностей, якості самооцінки, самокритики та бачення власного «Я», на значення витримки і проявлення ввічливості, зневаження та неповаги інших, стимулювання до самостійних суджень і рішень та вирішенню конфліктів.

Розглянемо ситуації ціннісного ставлення сучасних педагогів гуманітарних дисциплін як однієї з підвалин їх професійного менталітету.

Так, зміст однієї із ситуацій полягає у тому, що нинішні молоді люди не бажають досягати чогось у житті та в освітянській професії зокрема, оскільки не бачать у цьому великої мети та користі на терені недооцінки цінностей.

Використання прийому *ABC*-техніки вирішення цієї ситуації проходить таким чином.

Крок *A* - *розуміння або прийняття* ситуації з такими запитаннями:

- Що Ви подумали в цій ситуації?
- Що Ви відчували в цій ситуації?
- Чого Вам не вистачало і що не було представлено або якої інформації не вистачало?
- Що встало в протиріччя Вашим цінностям та переконанням?

Відповідь студентів: «Ця ситуація є типовою для сьогоднішнього дня. Відчувається певний цинізм цієї людини та небажання щось змінювати. Хотілось би знати, чим він (вона) займається, коло особистих інтересів. Не подобається, коли будь-яка людина, а тим більше молода, робить акценти на поганому».

У кроці *B* відбувається *усвідомлення* кращого варіанту вирішення за допомогою запитань:

- Що могло б допомогти Вам для вирішення цієї ситуації?
- Яка якість, здібність, почуття необхідні Вам в цьому випадку?
- Як би Ви описали ситуацію зараз?

Відповідь студентів: «Здається, що цій людині необхідно усвідомити такі речі, як цінність, життєва цінність та сенс життя. У цій ситуації треба проявити чемність і повагу до протилежного погляду, але при цьому коректно відстоювати переваги позиції творіння. Зараз ситуацію можна назвати перемогою життєстійкості над усім, що є протилежним їй».

Крок С передбачає *кращий варіант* вирішення ситуації.

Відповідь студентів: «Цій людині можна порадити почитати книгу В.Франкла про сенс життя, або звернути увагу на теорію екзистенціалістів, де також описується важливість і цінність життя як такого, навести їй відомі мені приклади подолання труднощів. Переконані, що якщо людини допомогти поглянути на її погляди під іншим кутом, позитивно сприймати життя та цінувати надану нам можливість жити, то дуже скоро вона змінить своє ставлення та знайде власне місце, буде відповідально ставитись до обраної професії».

Звісно, є й інші відповіді студентів. Їх зміст подекуди збігається із запропонованим варіантом, але є і такі, де відчувається нетерплячість, засуджування такої думки, небажання сприймати таке ставлення до життя, тим більше надання слушної поради. Це можна пояснити вузьким баченням проблеми, яке не дає можливість цим студентам осягнути значення такого важливого питання як сенсу життя та праці.

Під час відбору ситуацій для кейсу «Креативність» спираємось на те, що творчість у широкому смислі розглядається як діяльність у ситуації невизначеності, спрямована на отримання результатів з об'єктивною та суб'єктивною новизною. У цьому сенсі вона не обов'язково пов'язана з такими видами діяльності, які традиційно відносять до креативної (малювання, складання віршів, написання музики і т. ін.). Творчість студентів також проявляється тоді, коли приходить діяти в ситуаціях невизначеності, без чітких алгоритмів, під час подій, що швидко змінюються (Додаток Р 3).

Вирішенню таких ситуацій сприяють особистісні якості студентів, які дозволяють продуктивно діяти, виходити за рамки передбаченого, проявляти спонтанність. Інтелектуальні основи творчої діяльності та попередній набір знань і

умінь дозволяють майбутнім учителям гуманітарних дисциплін створювати варіанти розв'язання, які раніше не мали місця. У студентів життєва позиція набуває сенсу «метатворчості», тобто демонструвала відмову від шаблонності, стереотипності у судженнях і діях, з'являється бажання приймати і робити щось нове, змінюватись самим та змінювати світ навколо, відчувається висока цінність свободи, активності і розвитку. Можливість нестандартно діяти протиставлена звичайності та конформності, тобто робити щось під зовнішнім впливом.

Зазначимо, що ті студенти, які можуть творчо підійти до ситуацій, роблять це завдяки відкритості новому досвіду. Така якість виражається в них у готовності сприймати і засвоювати нове навколо себе. Якщо виникають протиріччя між реальністю та системою уявлень про неї, то воно не заважає сприйняттю цієї реальності. Навпаки, такі студенти без зайвого скепсису, прагматизму і серйозності досягають значних успіхів у розв'язуванні навчальних ситуацій.

Також їм не завадить відмовитися від типових міркувань заради вміння шукати незвичайні асоціації. Творчість вимагає від студентів толерантного ставлення до невизначеності. Згодом, вони комфортно почувають себе, коли є нестача інформації, не відомі перспективи подальшого розвитку подій. Ті ж, у кого творчій підхід виражається слабо, відчувають сильний дискомфорт і тривогу, намагаються уникнути їх.

Студенти, які творчо ставляться до завдань, усвідомлюють самих себе як особистостей, спроможних створити щось нове. Оригінальність їх ідей та думок проявляється у кмітливості. Вони готові спробувати нове, навіть при можливості невдалого результату. Рефлексивна позиція або схильність до самоаналізу допомагає оцінити внутрішні ресурси та перспективи розвитку взаємовідношень.

Метою цього кейсу є не тільки навчання студентів творчо мислити завжди і скрізь. Вона полягає в навчанні майбутніх фахівців бачити навчальні ситуації, де потрібно творчо мислити і користуватися цим за необхідністю.

Запропоновані ситуації змодельовані на основі новизни та невизначеності для студентів з переходом від репродуктивності до активізації креативності. Дібрані ситуації потребують не стільки критики, скільки творчості в судженнях, підтримки



нестандартних кроків у вирішенні певного завдання. Атмосфера під час кейсу сприяє подоланню внутрішніх обмежень задля вирішення проблем з нового ракурсу.

Ми зазначали вище, що в кейсі «Креативність» використовуються техніки СПН та метод Е. де Боно, які також є корисними для розвитку гуманітарного стилю пізнання, оскільки передбачають глибинність, нестандартність та певну варіативність у вирішенні професійних ситуацій і, таким чином, стають допоміжними засобами формування професійного менталітету у студентів гуманітарного профілю. Пояснимо сутність кожної на конкретних прикладах.

С – ситуація «Яка вона?» (максимально реалістичний опис ситуації);

П – проблема «В чому вона полягає?», «Де порушено баланс?», «Що не влаштовує у цій ситуації?», «Яких змін ми прагнемо?»;

І – інструменти, які ми маємо для вирішення (фізичні, матеріальні, інтелектуальні);

Н – нова реальність (формулювання тієї ситуації, яка повинна скластися в результаті успішно складеного нами плану дій) [84].

Схожість цих технік полягає в тому, щоб навчити студентів користуватися схемами планування у вирішенні ситуацій як інструментом ефективної творчої діяльності.

Оволодіння методом Е. де Боно або «шести капелюхів» означає подолання явищ неадекватності, плутанини, зайвої емоційності [44; 62]. Даний метод розвиває у студентів здібність бачити проблему з декількох підходів, бути гнучким і успішним, використовуючи шість типів мислення. Метод «Шести капелюхів» дозволяє використати окремий аспект мислення, доповнюючи один одного для цілісного бачення картини.

Так, за кожним типом мислення закріплені певні кольори капелюха:

- червоний означав емоції, почуття, інтуїцію та інколи заобов'язує;
- чорний означав скепсис, критичний настрій, сумління з приводу правоти і правильності;
- жовтий – оптимізм, віра в успіх, пошук переваг;

- зелений – творчість, спонтанність, пошук альтернативних рішень, генерація нових підходів, ідей;
- білий – тільки факти, результати аналізів;
- синій – системне мислення, організація творчого процесу, складання програми дій, перевірка та аналіз результатів, перспективне планування згідно отриманих даних.

Слід зауважити, що ми не ділимо студентів за типом мислення за кольорами капелюхів. Ми намагаємося надати їм можливість усвідомити їх тип мислення під час вирішення запропонованих ситуацій. Така метафорична формалізація образу думок учасників кейсу дозволяє дуже просто його змінити: зняти і поміняти капелюх на той, який більше підходив. Зміна капелюхів у цьому методі свідчить про адекватність зміни поглядів. Перехід з одного способу оцінки ситуації до іншого надає можливість майбутнім педагогам-гуманітаріям використати весь спектр аналізу ситуації.

Робота за методом Е. де Боно складається з кількох кроків. Спочатку, ми розповідаємо учасникам про його сутність. Далі представляємо ситуацію для вирішення і поросимо їх обрати капелюх того кольору, в якому вони схильні знаходитись більше часу. Потім кожен студент надає свою відповідь і пояснює переваги та недоліки прив'язаності до свого способу мислення. Наприкінці кожен з учасників, як правило, змінює власний погляд і не боїться підходити до ситуації варіативно.

Отже, наведемо приклад роботи над однією із ситуацій кейсу «Креативність» за описаним методом. Ми запропонували студентам ситуацію з підручника Н.Голованової [44]. Її сутність полягає в тому, що в житті сучасних підлітків і молоді з'явилась така гра, як «флешмоб» (від англ. flash mob - миттєвий натовп). Десятки і сотні незнайомих людей, отримуючи інформацію в Інтернеті, збираються у визначеному місці та здійснюють публічну акцію. Ця акція дуже абсурдна і безвинна водночас, однак приводить людей навколо в шок. Так, якимось в одному з мегаполісів такий натовп з пультами дистанційного керування відтворювала «переключення» каналів на вуличному рекламному щиті і скандувала: «Дайте нам

кіно!». Через десять хвилин, виконавши акцію, вони швидко розійшлися, навіть не познайомившись.

Ми просимо студентів надати оцінку такому явищу відповідно до їх способу мислення і використати колір капелюха як аргументацію. Відповіді мають такий розподіл.

Так, студент Євген Б. обирає червоний капелюх і зазначає таке: «Як я розумію, «мобери» живуть тільки заради надії, щось десь і колись вони знов зустрінуться, зроблять щось таке, від чого оточуючі будуть здивовані. Мені подобається ідеї учасників флешмобу, тому я також хочу відкрито продемонструвати свої емоції, показати відкрито те, що подобається та виказати протест на те, що не подобається».

Андрій В. обирає чорний капелюх і скаже: «Я вже давно слідкую за цими акціями. Певно, що хтось організує такі флешмоби за певним сценарієм. Однак у мене виникло питання: «Хто і з якою ціллю пише такі сценарії?». Все це дуже цілеспрямоване, підготовлене. Мені це не дуже до вподоби».

Студентка Ірина М. бере жовтий капелюх. Вона завжди життєрадісна, скепсис їй не властивий як Андрію В., усе сприймає з оптимізмом, її позиція не змушує очікувати критики: «Я думаю, що ці дівчата і хлопці просто активні користувачі мережі віртуального простору, вони просто на просто шукають власні форми взаємодії в реальному просторі. Як до мене, то я б залюбки приєдналась до них. Мене це приваблює».

Дещо схожою є позиція Катерини А. із зеленим капелюхом. Вона відома творча людина на історико-філологічному факультеті: «Мені подобається постійна комунікація: віртуальна чи реальна. Я вважаю, що молоді в усі часи хотілось якось нестандартно спілкуватися. Ось і ці не стали винятком. Знайшли правильний та швидкий спосіб поговорити за допомогою Інтернету, об'єдналися весело і активно провели час».

Юлія П. з постійним прагматичним підходом до фактів та подій з білим капелюхом надає таку відповідь: «Я з'ясувала, що флешмоб – це прообраз молодіжного руху двадцятого сторіччя. Його головний ефект полягає у проведенні публічних дій та створенні акційних рухів разом. Не важливими тут є стать, рік,

раса, віросповідання та вид зайнятості. Щодо мене, то я не впевнена, чи приєдналась би я до них. Мені просто цікаво дізнатися про те, що існують такі молодіжні акції».

Вікторія Т. з синім капелюхом – дівчина, яка завжди розумна, кмітлива, вміє підтримати та задати гарного настрою в роботі, говорить: «Мобери» – це представники найкращого прошарку молоді сьогодення. Вони, як правило, успішні студенти, менеджери та інженери. У них на меті є спроба проявляти власну соціальну активність, вказати соціуму на проблеми, які їх хвилюють, а також пережити моменти єдності разом. Їм явно не вистачає не просто спілкування. Вони прагнуть глобального єднання молоді, а це є дуже важливим сьогодні».

Як бачимо, наші учасники обрають капелюхи відповідно до способу мислення. Вони чітко пояснюють свої позиції і кожна з цих позицій має право на існування. Але метою кейсу і методу вирішення ситуації є надання можливості змінювати власні стереотипні думки та кроки задля уміння оцінювати події з різних боків, завжди бачити перспективи виходу із становища. Тому, після виконання цього етапу, студенти міняються капелюхами і вже відповідно до кольору роблять нелегку спробу відійти від власного способу мислення, не триматися за свої шаблонні навички аналізувати ситуації, а надати оцінку дещо відмінну від попередньої.

Продемонструємо вирішення ще однієї ситуації за допомогою методики СПН. Ситуація має назву «Випадок в оздоровчому таборі» [256]. Її сутність полягає в тому, що після чергового дня відпочинку в таборі хлопчики не могли заснути через гомін машин на вулиці, а вихователь накричав на них та закрив вікна в кімнаті і наказав їм спати. Потім батьки дітей звернулись до начальника табору зі скаргою на вихователя. Пізніше на засіданні педагогічної ради розглядався цей випадок. Необхідно було з'ясувати, чи правильно вчинив вихователь.

Наведемо приклад роздумів з цього приводу одного зі студентів. Олеся Г. використовує метод СПН у такий спосіб:

- крок С (ситуація): наступив час нічного відпочинку, а діти не засинають і пояснюють це гомоном за вікнами;

- крок II (проблема): діти не спали у відведений час, вихователь не зміг у коректній формі спілкуватися з дітьми, що і визвало таку негативну реакцію дітей і батьків;

- крок I (інструмент вирішення): звичайно спілкуватися у примусовій манері з дітьми неможна, навіть у разі порушення ними розпорядку табору; хлопцям слід було нагадати про правила та обов'язки під час відпочинку, можливо пожартувати з приводу гомону на вулиці та душної кімнати; поспівчувати за незручності, звернути увагу на наступний день, де їм знадобляться сили для змагань;

- крок III (нова реальність): після дотримання попередніх кроків ми можемо припустити, що настрій дітей стане спокійнішим, оскільки знайдуться серед них ті, хто більш-менш є відповідальним, а як відомо, в колективі цепна реакція розповсюджується миттєво, тим більш, що були зачеплені головні моменти виховного впливу; звідси автоматично відпаде потреба в педагогічній раді, скаргах батьків, а відносини між вихователем і дітьми будуть урегульованими.

Олеся Г. добре справилась із цією ситуацією, використавши таку техніку. Звичайно, в реальному житті «проходження» кожного з кроків зайняло б певний час, а сила переконання вихователя щодо слідування інструкціям повинна була мати у своїй основі чітко побудовану систему аргументів. Така схема вирішення ситуацій, як зрозуміло, надає можливість майбутнім педагогам торкнутися реальних питань виховання, але їх вирішення за стандартними шляхами не дало конструктивного виходу. Використання техніки СПІН дозволяє досягнути ситуацію з різних боків, що призводить до співпраці між вихователем та вихованцями.

Також, ми вирішили стимулювати студентів історико-філологічного факультету зі спеціальності «Українська мова та література» розв'язанням ситуацій, які б потребували їх спеціальних лінгвістичних знань. Користуючись працями відомих соціолінгвістів Т.Нікітіної та О.Селіванової, ми опрацювали низку ситуацій, де головною проблемою було використання сленгу сучасною молоддю [152; 197; 198].

Відтак, студентам експериментальної групи було запропоновано ще одну техніку для творчого підходу у вирішенні ситуацій – SWOT: S – strong (сильні сторони); W – weak (слабкі сторони); O – opportunity (можливості); T – threat

(загрози). Її головне завдання – проаналізувати ситуацію, знайти сильні і слабкі моменти, мінімізувати негативні наслідки та побачити можливості успішного результату [84].

Отже, відповіді учасників кейсу з вирішення ситуації використання сленгу молоддю в етапі S вказують на те, що український молодіжний сленг є найцікавішим лінгвістичним феноменом, побутування якого обмежено не стільки окремими віковими межами, як це зрозуміло із самої номінації, але й соціальними і часовими межами. Формування українського суспільства відкритого типу набуло специфічних рис, зумовлених трансформаційними процесами культурного простору. Властивий для відкритого типу суспільства поділ культури на елітну та масову додатково розмежував ці дві ознаки за ознакою мовного вираження.

У кроці W майбутні вчителі-гуманітарії зазначають, що масова культура нівелює усе індивідуальне, національне, натомість акцентує на масовому, універсальному, в тому числі і в мовному просторі. Тому більшість мовознавців констатують занепад літературного стандарту. У межах соціально-групової системи координат лінгвопростору цікавими стають дослідження молодіжної лексики, яка в мовознавстві існує під англомовною категорією сленг.

У кроці O більшість учасників пропонують дозволити учням на уроках, на семінарських заняттях використовувати сленг з метою демонстрації його недоцільності та неестетичності; фіксувати, аналізувати мовний матеріал, відтворений учнями; виконувати творчі завдання на зразок перекладу зі сленгу на літературну мову для підкреслення краси та невичерпного багатства рідної мови.

Крок T має за мету попередити та спрогнозувати наслідки, в даному випадку ігнорування використання молоддю сленгу. Студенти доходять висновку, що варто систематизувати лексику різних молодіжних груп за рахунок частотності вживання. Вони підкреслюють, що надмірне вживання сленгової та ненормативної лексики загрожує тотальним спрощенням національної мови, примітивізмом світосприйняття та мислення людини.

Як бачимо, такий нестандартний погляд (техніка SWOT) на вирішення групи ситуацій за кейсом «Креативність» надає можливість майбутнім педагогам

гуманітарного профілю вирішити не тільки суто виховні задачі щодо вживання сленгу та ненормативної лексики молоддю та учнями, але й використати набуті лінгвістичні знання з актуальною значущістю для сучасної школи та соціуму.

Отже, запропоновані студентам експериментальних груп кейси мають за мету позитивно-стимулюючий характер під час формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, а також розкриття їх творчих здібностей та набуття ними умінь та навичок користуватися сучасними техніками і прийомами вирішення навчальних ситуацій.

### ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Поясніть сутність умови застосування соціокультурного підходу в навчально-виховному процесі ВНЗ у разі формування професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв.
2. У чому полягає необхідність забезпечення рефлексивної позиції у процесі формування професійного менталітету?
3. Визначте роль навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету.

## ВИСНОВКИ

У запропонованому навчально-методичному посібнику вперше описано професійний менталітет майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, його сутність, структуру та змістові характеристики.

Професійний менталітет майбутніх учителів гуманітарних дисциплін – це – інтегративна якість особистості, яка визначається специфікою гуманітарного способу пізнання, цінностями, поглядами, нормами, стереотипами і формами поведінки, обумовленими професійною культурою на рівні постійної рефлексії.

Виокремлено три складові компоненти професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, як от: соціальний, рефлексивний, нормативний.

Професійний менталітет є багаторівневим поняттям, тому нами було виокремлено чотири рівні його сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: високий, достатній, середній та низький.

Вимірювання рівня сформованості професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в якісно-кількісних характеристиках вимагали визначення критеріїв професійного менталітету та встановлення показників його оцінки. Таким критеріями було визначено: суспільно-громадянський, оцінно-розумовий, професійно-культурний.

Показниками першого критерію виступили: соціальна активність студентів, полікультурність, національна самосвідомість та ціннісні орієнтації. Показниками другого критерію стали: самоідентифікація, самооцінка та педагогічне мислення; третього критерію: когнітивно-процесуальна компетентність, комунікабельність та імідж педагогів.

Формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін відбуватиметься в разі реалізації комплексу таких педагогічних умов: «Застосування соціокультурного підходу в навчально-виховному процесі ВНЗ»; «Забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей»; «Використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету».



Застосування соціокультурного підходу у навчально-виховному процесі ВНЗ передбачає те, що професійний менталітет є такою якістю особистості майбутнього вчителя-гуманітарія, яка потребує від нього соціально-спрямованої діяльності, з метою інтеграції в соціальний контекст. Це можливо у разі використання спецкурсу «Професійний менталітет та його роль у становленні майбутніх учителів гуманітарних дисциплін», а також участі в університетських заходах, в основі якої є постійний інтерес до справ, пов'язаних із громадською діяльністю, що у подальшому формує ціннісно-сміслову та відповідальну ставлення до своєї діяльності через розширення та примноження соціальних зв'язків.

Забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей як умова є необхідною, оскільки рефлексивні процеси в контексті професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін проявляються у проектуванні та конструюванні власної професійної діяльності. Така позиція розглядається як здатність майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до самоаналізу, самоосмисленню та переосмисленню своїх професійних дій та якостей, стимулює процеси самосвідомості, є важливим механізмом формування професійного менталітету. Забезпечення такої позиції відбувається під час рефлексивного практикуму, тренінг-семінару «Мій професійний імідж» та ведення професійно-педагогічного портфоліо.

Використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету визначено нами як умова формування досліджуваного конструкту для надання процесу оволодіння професійним менталітетом майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у ВНЗ позитивно-стимулюючого характеру; розкриття їх творчих здібностей та набуття ними умінь та навичок користуватися сучасними техніками і прийомами під час вирішення навчальних ситуацій (кейсів): «Соціальний інтелект», «Впевнена поведінка» та «Креативність».

Нами було розроблено та науково обґрунтовано модель формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, яка складається з наступних блоків: блок 1 – структурні компоненти професійного

менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін; блок 2 – педагогічні умови формування досліджуваної якості; блок 3 – засоби їх реалізації.

Перспектива подальшого розвитку проблеми формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін постає в більш глибокому вивченні умов, факторів, закономірностей та особливостей формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін під час навчання у вищому навчальному закладі.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверинцев С. С. Духовные слова / Сергей Сергеевич Аверинцев. – М. : Свято-Филаретовский православно-христианский институт, 2007. – 232 с.
2. Альбуханова – Славская К. А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Альбуханова – Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
4. Андреев М. Л. Средневековая европейская драма: происхождение и становление (X – XIII вв.) / Михаил Леонидович Андреев. – М. : Искусство, 1989. – 212 с.
5. Антоненко Н. В. Педагогика ноосферного развития / Н. В. Антоненко, М. В. Ульянова. – М. : Экон-Информ, 2007. – 220 с.
6. Антонович В. Коротка історія козаччини / Володимир Антонович. – К. : Україна, 1991. – 157 с.
7. Ахиезер А. С. Россия: критика исторического опыта (социокультурная динамика России). Т. 1. От прошлого к будущему / Александр Самойлович Ахиезер; [2-е изд., перераб. и доп.]. – Новосибирск : Сибирский хронограф, 1997. – 319 с.
8. Балл Г. О. До аналізу сутнісного змісту внутрішньої свободи / Г. О. Балл // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Випуск 23. – Актуальні проблеми сучасної психології. – К. : Нора – Друк, 2003. – С. 35 – 47.
9. Барабанщиков А. В. Проблемы педагогической культуры: О педагогической культуре преподавателя высшего военного учебного заведения / А. В. Барабанщиков, С. С. Муцынов. – М.: Военное дело, 1980. – 208 с.
10. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Баркасі – Одеса, 2004. – 20 с.
11. Барулин В. С. Диалектика сфер общественной жизни / Владимир Семенович Барулин. – М. : Изд-во МГУ, 2002. – 230 с.

12. Батароев К. Б. Аналогии и модели в познании / Кирилл Бардымович Батароев. – Новосибирск : Наука, 1981. – 320 с.
13. Батаршев А. В. Психодиагностические способности к общению, или Как определить организаторские и коммуникативные качества личности / Анатолий Васильевич Батаршев. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
14. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Михаил Михайлович Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
15. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
16. Бех І. Д. Виховання особистості : [у двох томах]. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково – практичні засади / Іван Дмитрович Бех. – Київ : «Либідь». – 2003. – 344 с.
17. Бех І. Д. Законопростір сучасного виховного процесу / І. Д. Бех // Вища освіта України. – 2004. – №1. – С. 10 – 13.
18. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / Анна Александрова Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.
19. Бичко І. Українська ментальність і проблеми гуманітаризації національної вищої освіти / І. Бичко // Розбудова держави. – 1993. – №3. – С. 58 – 63.
20. Білінський А. Народ, нація, держава / А. Білінський // Віче. – 1994. – №9. – С. 74 – 90.
21. Блок М. Апология истории или ремесло историка / Марк Блок. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
22. Богданова І. М. Модульний підхід до професійної підготовки вчителя / Інна Михайлівна Богданова. – Одеса : Маяк, 1998. – 350 с.
23. Богиня Д. П. Ментальний чинник у сфері праці: проблеми теорії та практики : [передмова І. Ф. Кураса] / Д. П. Богиня, М. В. Семикіна. – Київ : «Штурм», 2003. – 382 с.
24. Богуш А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання / А. М. Богуш // Виховання і культура. – 2001. – №1. – С. 5 – 8.

25. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно – ориентированного образования / Евгения Васильевна Бондаревская. – Ростов – на – Дону: Изд – во РГПИ, 2000. – 352 с.
26. Борисов В. В. Вимірювання рівня розвитку складових національної самосвідомості особистості / В. В. Борисов, Д. О. Тхоржевський // Педагогіка і психологія. – 1999. – №3. – С. 51 – 58.
27. Боришевський М. Духовність у державотворенні / М. Боришевський // Розбудова держави. – 1996. – №2. – С. 19 – 21.
28. Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование / Брушлинский Андрей Владимирович. – М. : Мысль, 1989. – 232 с.
29. Булатова О. С. Педагогический артистизм: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Оксана Сергеевна Булатова – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.
30. Бутуль Г. Менталитет / Гастон Бутуль. – М. : Правда, – 1952. – 349 с.
31. Вебер М. Избранные произведения / Макс Вебер. – М. : Прогресс, 1990. – 628 с.
32. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / Анна Вежбицкая. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – 288 с.
33. Вежбицкая А. Язык, культура, познание / Анна Вежбицкая. – М. : Русские словари, 1996. — 416 с.
34. Воронова Н. Формирование профессиональной ментальности у будущего учителя // Социально – педагогические проблемы ментальности / Н. Воронова. – Смоленск : СГПУ, 1996. – С. 270 – 272.
35. Вульф Б. З. Педагогика рефлексии / Б. З. Вульф, В. Н. Харькин. – М. : «Издательство Магистр», 1999. – 112 с.
36. Вундт В. Проблемы психологии народов / Вильгельм Вундт. – СПб. : Питер, 2001. – 160 с.
37. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский; [под. ред. В. В. Давыдова]. – М. : АСТ : Астрель : Люкс, 2005. – 671 с.

38. Вязовова Н. В. Организация процесса ментального присвоения как учебно – профессионализирующая функция преподавателя вуза / Н. В. Вязовова, И. В. Смолярчук // Весник Красноярского государственного университета (серия «Гуманитарные науки»). – 2004. – №4. – С. 95 – 97.
39. Галанов А. С. Как пройти аттастацию. Советы психолога учителю / Александр Сергеевич Галанов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 160 с.
40. Гачев Г. Д. Ментальности народов мира / Григорий Дмитриевич Гачев. – М. : Эксмо, 2008. – 541 с.
41. Гершунский Б. С. Менталитет и образование / Борис Сергеевич Гершунский. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 283 с.
42. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : [учебное пособие для самообразования] / Борис Сергеевич Гершунский. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.
43. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта. Психология мышления / Джон Гилфорд. – М. : Прогресс, 1965. – 525 с.
44. Голованова Н. Ф. Общая педагогика : [учебное пособие для вузов] / Надежда Филипповна Голованова. – СПб. : Речь, 2005. – 317 с.
45. Гончаренко С. У. Гуманізація освіти – виховання творчої особистості / С. У. Гончаренко // Педагогічна газета. – 2005. – №12 (137). – С. 2.
46. Грабовський С. Українська мрія: тріумфи і трагедії / С. Грабовський // Сучасність. – 1995. – №3. – С. 137 – 146.
47. Грабовський С. Утопія, тоталітаризм і свобода / С. Грабовський // Сучасність. – 1995. – №1. – С. 71 – 82.
48. Грецов А. Г. Психологические тренинги с подростками / Андрей Геннадьевич Грецов. – СПб. : Питер. 2008. – 368 с.
49. Григорів Н. Я. Українська національна вдача / Григорів Н. Я. – Вінніпег (Манітоба) : Видання української видавничої спілки в Канаді, 1941. – 61 с.
50. Гроф С. Космическая игра: исследование рубежей человеческого сознания / Станислав Гроф. – М. : Наука, 1997. – 278 с.

51. Гроф С. Области человеческого бессознательного / Станислав Гроф. – М. : REFL – book, К. : Ваклер, 1993. – 304 с.
52. Грушевский М. С. Очерк истории украинского народа / Михаил Сергеевич Грушевский. – [2-е изд.]. – К. : Лыбидь, 1991. – 400 с.
53. Гумилёв Л. Н. География этноса в исторический период / Лев Николаевич Гумилев. – Л. : Наука. – 1990. – 279 с.
54. Гумилёв Л. Н. Этносфера. История людей и история природы / Лев Николаевич Гумилев. – М. : Экопрос, 1993. – 544 с.
55. Гуревич А. Я. Исторический синтез и школа «Анналов» / Аарон Яковлевич Гуревич. – М. : ИНИОН, 1984. – 221 с.
56. Дем'яненко В. Ментальні характеристики політичної свідомості українців / В. Дем'яненко // Людина і політика. – 2001. – №1. – С. 93 – 100.
57. Джемс У. Психология / Уильям Джемс. – М. : Педагогика, 1991. – 368 с.
58. Джулай А. А. Музыкальная ментальность: социально – философский анализ : дис. ... канд. филос. наук: 09.00.03 / Джулай Анна Андреевна. – Одесса, 2003. – 181 с.
59. Донченко Е. А. Социетальная психика / Елена Андреевна Донченко. – К. : Наукова думка, 1994. – 208 с.
60. Донченко О. Концепція соціетальної психіки суспільства. Стаття друга: Соціетальні стани і процеси / О. Донченко // Філософська і соціологічна думка. – 1994. – №3 – 4. – С. 36 – 73.
61. Донченко О. Архетипи соціального життя і політика / О. Донченко, Ю. Романенко. – К. : Либідь, 2001. – 334 с.
62. Драйден Г. Революція в навчанні / Г.Драйден, Дж.Вос. ; [перекл. з англ. М.Олійник]. – Львів : Літопис, 2005. – 542 с.
63. Дубов И. Г. Феномен менталитета: психологический анализ / И. Г. Дубов // Вопросы психологии. – 1993. – №5. – С. 20 – 29.
64. Душков Б. А. Психосоциология менталитета и нооменталитета : [учеб. пособ. для вузов] / Борис Андреевич Душков. – Екатеринбург : Деловая книга, 2002. – 448 с.

65. Дюби Ж. Трехчастная модель, или Представления средневекового общества о себе самом / Жорж Дюби. – М. : «Языки русской культуры», 2000. – 320 с.
66. Економіка від А до Я старшокласникам і студентам: [навчально – методичний посібник для студентів, учителів та викладачів економічних дисциплін / уклад. В. Д. Стасюк]. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2003. – 208 с.
67. Еліаде М. Мефістофель і андроген / Мірче Еліаде. – К. : Основи, 2001. – 591 с.
68. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого – педагогического исследования : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.
69. Зайцев А. Б. Организационная культура как фактор формирования профессионального менталитета учителя: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 «Общая педагогика» / А. Б. Зайцев. – Москва, 2000. – 15 с.
70. Зеленков С. А. Проблемы моделирования педагогических процессов / С. А. Зеленков, Е. М. Аксенова // Вісник Одеського інституту внутрішніх справ. – Одеса. – 1997. – №2. – С. 55 – 58.
71. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики / Владимир Петрович Зинченко. – М. : Гардарики, 2002. – 431 с.
72. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Укр.–фінс. ін-т менедж. і бізнесу, 1997. – 302 с.
73. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: [монографія] / Татьяна Викторовна Иванова. – К. : ЦВП, 2005. – 282 с.
74. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Евгений Павлович Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 701 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
75. Историческая психология: пособие для доп. образования / [сост: В. А. Шкуратов]. – М. : Смысл, 1997. – 505 с.
76. История ментальностей. Историческая антропология: заруб. исследования в обзорах и рефератах / [сост: Б. В. Марков]. – М. : Рос. гос. гуманитарн. ун-т, 1996. – 255 с. (Граус Ф. с.79-80) ( Ле Гофф Ж. с.40-42)



77. Кавалеров А. І. Цінність у соціокультурній трансформації: [монографія] / Кавалеров Анатолій Іванович. – Одеса : Астропінт, 2001. – 224 с.
78. Калина Н. Ф. Лики ментальности и поле политики / Н. Ф.Калина, Е. В. Черный, А. Д. Шоркин. – К. : Агропромвидав України, 1999 – 184 с.
79. Канигін Ю. Душа та ментальність / Ю. Канигін // Вісник НАН України. – 1994. – №5. – С. 49 – 56.
80. Каныгин Ю. М. Основы когнитивного обществознания (информационная теория социальных систем) / Юрий Михайлович Каныгин. – К. : Укр. акад. информатики, 1993. – 236 с.
81. Карпова Э. Э. Качество профессиональной деятельности учителя: Теория и практика / Элла Эдуардовна Карпова. – Одесса : ОГПИ, 1993. – 123 с.
82. Касьян В. Про деякі риси українського характеру / В. Касьян // Розбудова держави. – 1996. – №6. – С. 17 – 22.
83. Кессиди Ф. От мифа к логосу / Фалес Кессиди. – М. : Мысль, 1972. – 235 с.
84. Кипнис М. Тренинг креативности / Михаил Кипнис. — М. : Ось-89, 2006. – 128 с.
85. Кириченко В. Злагода й розсудливість нам на роду написані / В. Кириченко // Віче. – 1994. – №4. – С. 89 – 97.
86. Киричук В. Історичні корені українського народу: до питання етногенези українців / В. Киричук // Генеза. – 1994. – №1. – С. 142 – 149.
87. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. В. Кічук. – К., 1993. – 31 с.
88. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях: [учебное пособие] / Евгений Андреевич Климов. – М. : МГУ, 1995. – 224 с.
89. Климов Е. А. Профессиональный менталитет и психологическая гипотеза / Е. А. Климов // Общественные науки и современность. – 1995. – №6. – С. 140 – 149.
90. Клокар Н. І. Характеристика моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників на засадах диференційованого підходу / Н. І. Клокар // Педагогіка і психологія. – 2007. – №4. – С. 53 – 61.

91. Князян М. О. Самостійно – дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика : [монографія] / Маріанна Олексіївна Князян. – Ізмаїл : Сміл, 2006. – 242 с. (Бібл С. 221 – 240).
92. Ковалів Ж. В. Основи стильової поведінки сучасного вчителя: [навчально – методичний посібник] / Жанна Володимирівна Ковалів. – Одеса, ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2004. – 38 с.
93. Кон И. С. Открытие «Я» / Игорь Семенович Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 367 с.
94. Корнієнко Н. Українська та російська ментальність: проекція в сучасне / Н. Корнієнко // Слово і час. – 1991. – №7.- С. 3 – 9.
95. Костомаров М. І. Закон Божий (Книга буття українського народу) / Микола Іванович Костомаров. – К. : Либідь, 1991. – 40 с.
96. Костюк Г. С. Навчально – виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорій Силевич Костюк. – К. : Рад. Школа, 1989. – 608 с.
97. Коучинг в обучении: практические методы и техники / [авт. текста Э. Праслоу, М. Рэй]. – СПб. : Питер, 2003. – 204 с.
98. Кочетков В. В. Психология международных различий / Владимир Викторович Кочетков. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 416 с.
99. Красных В. В. Этнопсихолінгвістика и лингвокультурология: курс лекцій / Виктория Владимірова Красных. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с. (Бібліогр.: С. 258 – 281 и в конце лекцій. – Указ. базових понять курсу: С. 282 – 283).
100. Краткий психологический словарь / [ред. – сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н / Д : Изд-во «Феникс» 1999 – 512 с.
101. Краткий словарь по социологии / [под ред. Д. М. Гришиани, Н. И. Лапина; сост. Э. М. Коржева, Н. Ф. Наумова]. – М. : Политиздат, 1989. – 479 с.
102. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Нина Васильевна. – М. : Высшая школа, 1990. – 117, [2] с.

103. Кульневич С. В. Педагогика личности от концепций до технологий : [учеб. – практик. пособие для учителей и классных руководителей, студентов, магистрантов, аспирантов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК] / Сергей Владимирович Кульневич. – Ростов - н/Д : Творческий центр «Учитель», 2001. – 160 с.
104. Культурология. XX век: Энциклопедия. Том второй [ред.-сост. С. Я. Левит]. – СПб. : Университетская книга, 1998. – 447 с.
105. Кульчицький О. Світовідчуження українця // Українська душа : [зб. досліджень укр. ментальності] / Олександр Кульчицький. – К. : Фенікс, 1992. – С. 48 – 65.
106. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1987. – №2. – С. 21 – 30.
107. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності / Зінаїда Наумівна Курлянд. – Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 1995. – 160 с.
108. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01., 13.00.04 / Курлянд Зинаида Наумовна. – Одесса, 1992. – 353 с.
109. Лапин Н. И. Пути России: социокультурные трансформации / Николай Иванович Лапин. – М. : ИФ РАН, 2000. – 194 с.
110. Лебон Г. Психология народов и масс / Гюстав Лебон. – СПб. : Макет, 1995. – 320 с.
111. Леви – Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении / Люсьен Леви – Брюль. – М. : Педагогика-Пресс, 1994. – 602 с.
112. Леви – Стросс К. Структурная антропология / Клод Леви – Стросс. – М. : Наука, 1985. – 535 с.
113. Лейблинг М. Коучинг – это просто / М. Лейблинг, Р. Прайор. – СПб. : Питер, 2008. – 144 с. : ил. – (Серия «Практическая психология»).
114. Лекторский В. А. Теории познания (гносеология, эпистемология) / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1999. – №8. – С. 72 – 80.
115. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 486 с.

116. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. – М. : Смысл, 2006. – 18 с.
117. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / Исаак Яковлевич Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
118. Лесная Л. В. Менталитет и ментальные основания общественной жизни / Л. В. Лесная // Социально – гуманитарные знания. – 2001. – №1. – С. 133 – 146.
119. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01., 13.00.04 / Линенко Алла Францовна. – К., 1996. – 356 с.
120. Лисяк – Рудницький І. Україна між Сходом і Заходом / Іван Лисяк – Рудницький. – Мюнхен : Сучасність, 1973. – 156 с.
121. Лотман Ю. М. Семиосфера / Юрий Михайлович Лотман. – СПб. : «Искусство-СПб», 2000. – 704с.
122. Майкова О. И. Педагогические условия продуктивного усвоения точных и естественных наук учащимися с гуманитарным стилем мышления: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка, історія педагогіки і освіти» / О. И. Майкова – Тюмень, 2008. – 28 с.
123. Макаренко А. С. Избранные произведения / Антон Семенович Макаренко. – Т. 2. – К. : Радянська школа, 1985. – 574 с.
124. Марков Б. В. Разум и сердце : История и теория менталитета / Борис Васильевич Марков. – СПб. : Изд-во СПб гос. ун-та, 1993. – 232 с.
125. Маркова А. К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – М. : МГФ Знание, 1996. – 258 с.
126. Маркова А. К. Психология труда учителя / Аэлита Капитоновна Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 190 с.
127. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / Маслоу Абрахам Гарольд; [пер. с англ. А. М. Татлыдаева]. – СПб. : изд. группа «Евразия», 1997. – 430 с.
128. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / Алексей Михайлович Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 207 с.

129. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения / Мирза Исмаилович Махмутов. – Казань : Педагогика, 1972. – 365 с.
130. Мацумото Д. Психология и культура / Дэвид Мацумото. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. – 416 с. (с.296-299)
131. Менталитет: сущность и структура явления: [учебное пособие / сост. Н. С. Южанина]. – Челябинск : Изд. ЮУрГУ, 2002. – 53 с.
132. Ментальность. 50/50: Опыт словаря нового мышления / [под общ ред. М. Ферро и Ю. А. Афанасьева]. – М. : Прогресс, 1989. – 560 с. (Гуревич А.Я)
133. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание : учебное пособие к спецкурсу «Основы психологии личности» / Вольф Соломонович Мерлин. – Пермь : ПГПИ, 1990. – 110 с.
134. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : [учебное пособие для студентов педагогических вузов] / Лариса Максимовна Митина. – М. : ИЦ „Академия”, 2004. – 320 с.
135. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал / Лариса Максимовна Митина. – М. : Дело, 1994. – 215 с.
136. Митина Л. М. Формирование профессионального самосознания учителя / Л. М. Митина // Советская педагогика. – 1989. – №12. – С. 52 – 56.
137. Митина Л. М. Формирование профессионального самосознания учителя / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1990. – №3. – С. 58 – 64.
138. Місевра І. В. Проблеми ментальності та національної самосвідомості: спроби дослідження витоків / І. В. Місевра. – Одеса: Астропринт, 1998. – 46, [1] с.
139. Мойсеїв І. Національна ідея : ідеалізм і прагматика / І. Мойсеїв // Сучасність. – 1995. – №9. – С. 109 – 115.
140. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / Валентина Володимирівна Москаленко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.
141. Москалець В. Релігійність як риса українського національного характеру / В. Москалець // Філософська і соціологічна думка. – 1993. – №1. – С. 26 – 37.
142. Мостовая И. В. Архетипы и ориентиры российской ментальности / И. В. Мостовая, А. П. Скорик // Полис. – 1995. – №4. – С. 69 – 77.

143. Мудрик А. В. Социальная педагогика : [учеб. для студ. пед. вузов] / Мудрик Анатолий Викторович. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 184 с.
144. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / [Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская, С. Н. Иванова и др.] ; под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1990. – 102, [2] с.
145. Нагорная Г. А. Формирование у студентов педагогических вузов профессионального мышления: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Нагорная Галина Александровна. – К., 1995. – 441 с.
146. Нечуй – Левицький І. Світогляд українського народу. Ескіз української міфології / Іван Нечуй – Левицький. – К. : АТ «Обереги», 1992. – 88 с.
147. Никитина Н. Н. Становление культуры профессионально – личностного самоопределения учителя: [монография] / Наталья Николаевна Никитина. – М. : Прометей, МГПУ, 2002. – 316 с.
148. Никитина Т. Г. Так говорит молодежь. Словарь сленга. По материалам 70-90-их гг. / Татьяна Геннадьевна Никитина. – [2-е изд., испр. и доп.]. – СПб. : Фолио-Пресс, 1998. – 592 с.
149. Нові технології навчання: науково – методичний збірник / [гол. ред. Б. І. Холод; ред. кол.: О. Я. Савченко, О. І. Ляшенко, А. М. Федяєва та ін.]. – К. : НМЦВО, 2000. – Вип. 27. – 256 с.
150. Оборина Д. В. Об особенностях ментальности будущих педагогов и психологов / Д. В. Оборина // Вестник Моск. Университета. – Сер.14. Психология. – 1994. – №2. – С. 41 – 49.
151. Оганезова – Григоренко О. В. Теоретичні підходи щодо визначення структури професійного менталітету / О. В. Оганезова – Григоренко // Наука і освіта. – 2008. – №1 – 2. – С. 187 – 191.
152. Огурцов А. П. Альтернативные модели анализа сознания: рефлексия и понимание / А. П. Огурцов // Проблемы рефлексивности. Современные комплексные исследования. – Новосибирск : Наука, 1987. – С. 13 – 19.
153. Огурцов А. П. Национальный менталитет и история России. Материалы «круглого стола» / А. П. Огурцов // Вопросы философии. – 1994. – №1. – С. 56 – 68.

154. Огурцов А. П. Трудности анализа ментальности / А. П. Огурцов // Вопросы философии. – 1994. – № 1. – С. 51 – 52.
155. Ожегов С. И. Словарь русского языка / [под ред. Н. Ю. Шведовой]. – изд. 12-е, стереотип. – М. : «Русский язык», 1978. – 846 с.
156. Оконь В. Введение в общую дидактику / Винценты Оконь. – М. : Высшая школа, 1990. – 535 с.
157. Олпорт Г. Становление личности [избранные труды] / Гордон Олпорт. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
158. Осипова Е. К. Структура педагогического мышления учителя / Е. К. Осипова // Вопросы психологи. – 1987. – №5. – С. 144 – 146.
159. Паничев С. А. Дедуктивный подход к структурированию содержания высшего естественнонаучного образования: автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. А. Паничев. – Тюмень, 2004. – 36 с.
160. Пантин В. И. Циклы и волны глобальной истории: Глобализация в историческом измерении: [монография] / Владимир Игоревич Пантин. – М. : Изд – во «Новый век», 2003. – 276 с.
161. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720 с.
162. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад]. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 528 с.
163. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / [Бартенєва І. О.; Богданова І. М.; Бужина І. В.; Дідусь Н. І.; Дмитрієва М. С.; Курлянд З. Н.; Левіна І. А.; Ліненко А. Ф.; Ломонова М. Ф.; Орищенко В. Г.; Осипова Т. Ю.; Семенова А. В.; Хмелюк Р. І.; Шевченко Н. А.; Цокур О. С.; Яворська Г. Х.; Яцій О. М.]. – Одеса: ПДПУ імені К.Д.Ушинського, 2002. – 344 с.
164. Педагогіка: завдання і ситуації: [практикум] / В. Л. Омеляненко, А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк. – [2-ге вид., випр.]. – К. : Знання-Прес, 2006. – 423 с. – (Навчально – методичний комплекс з педагогіки).

165. Педагогічна книга майстра виробничого навчання: навч. – метод. посібник / Н. Г. Ничкало. – [2-е вид., доп.]. – К. : Вища школа, 1994. – 382 с.
166. Педагогічна майстерність: [підручник для вузів] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 348 с.
167. Петровский А. В. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : ИНФРА – М, 1999. – 528 с.
168. Пиз А. Язык телодвижений / Аллан Пиз. – СПб. : «Издательский дом Гутенберг», 2000. – 186 с.
169. Пиз А. Новый язык телодвижений. Расширенная версия / А. Пиз, Б. Пиз. – М. : Эксмо, 2008. – 416 с.
170. Почепцов Г. Г. Паблік рилейшенз: [навчальний посібник для студ. вузів] / Георгій Георгійович Почепцов. – К. : Знання, 2000. – 506 с.
171. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие / [под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко]. – СПб. : Речь, 2002. – 694 с.
172. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие / [под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова]. – СПб. : Речь, 2003. – 448 с.
173. Психологические тесты / [под ред. А. А. Карелина]. – в 2 т. – Т. 2. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 248 с.
174. Психология : словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
175. Психологічні аспекти гуманізації освіти: Книга для вчителя / [за ред. Г. О. Балла]. – Київ – Рівне, 1996. – 128 с.
176. Пушкарев Л. Н. Что такое менталитет. (Историографические заметки) / Л. Н. Пушкарев // Отечественная история. – 1995. – № 3. – С. 158 – 166.
177. Рапай К. Культурный код: Как мы живём, что покупаем и почему / Клотер Рапай ; [пер. с англ.]. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 167 с. – (Серия «Сколково»).



178. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с.
179. Реброва О. Є. Феномен художньої ментальності в професійній підготовці студента – хореографа вищих педагогічних закладів / О. Є. Реброва // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: [збірник наукових праць]. – 2007. – Вип. 4(9). – С. 53 – 58.
180. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике / Поль Рикер. – М. : „Academia – Центр” : „Медиум”, 1995. – 416 с.
181. Ришар Ж. Ф. Ментальная активность : Понимание, рассуждение, нахождение идей / Жан Франсуа Ришар. – М. : ИП РАН, 1998. – 232 с.
182. Рогов Е. И. К вопросу об индикаторах профессионального менталитета педагога : материалы міжнар. конф. [«Социально-психологические проблемы ментальности»], (Смоленск, 1993). Смоленск : СГПУ. – 1993. – С. 98 – 100.
183. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика / Евгений Иванович Рогов. – Ростов – на – Дону : Изд-во Феникс, 1996. – 506 с.
184. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: [учеб. пособие в 2 кн.]. – Кн.2 : Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения / Евгений Иванович Рогов. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 480 с.
185. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс. – М. : Прогресс. – 1994. – 480 с.
186. Розин В. М. Визуальная культура и восприятие. Как человек видит и понимает мир / Вадим Маркович Розин. – М. : Ком книга, 2006. – 224 с.
187. Российский менталитет: Психология личности, сознание, социальные представления / [под ред. К. А. Альбухановой-Славской и др.]. – М. : РАН. Ин-т психологии, 1996. – 132 с.
188. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Издательство «Питер», 2000 – 720 с.
189. Руженская З. С. Условия формирования профессионального менталитета будущих учителей : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук :

спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» /  
З. С. Руженская. – Магнитогорск, 2002. – 20 с.

190. Рузавин Г. И. Методология научного исследования: [учеб. пособие для вузов] /  
Георгий Иванович Рузавин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317 с.

191. Самосознание в философии: межвузовский сборник научных трудов /  
[редкол.: Б. А. Ерунов и др.]. – Л. : ЛГПИ, 1987. – 152 с.

192. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: [підручник] /  
Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава: Довкілля – К, 2008. – 712 с.

193. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія /  
О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля – К, 2006. – 716 с.

194. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека.  
Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». (Лекции, практические  
занятия, задания для самостоятельной работы) / В. А. Семиченко.– К. : Миллениум,  
2004. – 521 с.

195. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности: [учебное пособие] /  
Игорь Станиславович Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.

196. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / [под ред д-ра  
социологических наук, профессора Ю. П. Сурмина]. – К. : Центр инноваций и  
развития, 2002. – 286 с.

197. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / Михаил Николаевич  
Скаткин. – [ 2-е изд.]. – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.

198. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / Сластенин  
Виталий Александрович. – М. : Магистр, 1997. – 222 с.

199. Смелзер Н. Социология / Нейл Смейлзер ; [пер. с англ.]. – М. : Феникс, 1998. –  
688 с.

200. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case – study в обучении  
студентов [Электронный ресурс] / Ольга Георгиевна Смолянинова. – Красноярск:  
КГУ – 2002. Режим доступа :  
[http://www.lan.krasu.ru/studies/authors/smolyaninova/CASESTUDY/articles/ECase/ECas  
e.html](http://www.lan.krasu.ru/studies/authors/smolyaninova/CASESTUDY/articles/ECase/ECas<br/>e.html).

201. Современная западная философия: словарь / [сост. В. С. Малахов, В. П. Филатов; редкол. : д-р филос. наук В. А. Лекторский и др.]. – М. : Политиздат, 1991. – 414 с. – Указ. имен : С. 407 – 417. (Визгин В.П. про менталитет)
202. Современный словарь по педагогике / [сост. Рапацевич Е. С.]. – Мн. : «Современное слово», 2001. – 928 с.
203. Сонин В. А. Психолого – педагогические проблемы профессионального менталитета учителя / Валерий Абрамович Сонин. – Смоленск : ЦНТИ, 1997. – 369 с.
204. Сонин В. А. Учитель как социальный тип личности / Валерий Абрамович Сонин. – СПб. : Речь, 2007. – 400 с.
205. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / Александр Георгиевич Спиркин. – М. : Политиздат, 1972. – 303 с.
206. Столин В. В. Самосознание личности / Владимир Викторович Столин. – М. : МГУ, 1983. – 286 с.
207. Суїменко Е. І. Трудовий менталітет: рушійна сила чи гальмо на шляху процвітання нації? / Е. І. Суїменко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2004. – №1. – С. 174 – 178.
208. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / Василий Александрович Сухомлинский. – К. : Издательство «Радянська школа», 1974. – 288 с.
209. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения / Василий Александрович Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 3. – 208 с.
210. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Борис Михайлович Теплов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 536 с.
211. Тодорцева Ю. В. Педагогіка толерантності: [методичні рекомендації] / Юлія Вікторівна Тодорцева. – Одеса : СВД Черкасов М. П., 2004. – 20 с.
212. Толстошеина Н. В. О мотивационном аспекте предвосхищающей оценке выбора деятельности как слагаемом профессиональной ментальности учителя : матеріали міжнар. конф. [«Социально-психологические проблемы ментальности»], (Смоленск, 1993). – Смоленск : СГПУ, 1993. – С. 327 – 331.

213. Толстошеина Н. В. Предвосхищающая оценка профессиональной деятельности и принятие роли в формировании ментальности будущего специалиста: матеріали ІІІ міжнародної наукової конференції [«Социально-психологические проблемы ментальности»], (Смоленск, 17-19 ноября 1998). – Смоленск : СГПУ, 1998. – С. 365 – 369.
214. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / Константин Дмитриевич Ушинский ; [под редакцией А. И. Пискунова]. – Т. 2. – М. : Просвещение, 1974. – 236 с.
215. Український педагогічний словник / [уклад. С.У. Гончаренко]. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
216. Февр Л. Бои за историю / Люсьен Февр. – М. : Наука, – 1991. – 529 с.
217. Философский энциклопедический словарь / [ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко]. – М. : ИНРФА-М, 2000. – 576 с.
218. Філіпова Т. В. Професійний менталітет в контексті аналізу сучасної парадигми професіоналізації державної служби України : матеріали щорічної науково-практичної конференції [«Регіональна політика на сучасному етапі державотворення: проблеми децентралізації, ризику та перспективи впровадження»], (Одеса, 2006). – Одеса : ОРІДУ НАДУ, 2006. – С. 34 – 36.
219. Франкл В. Человек в поисках смысла: [сборник] / Виктор Эмиль Франкл; [общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; пер. с англ. и нем.]. – М. : Прогресс, 1990. – 366, [2] с.
220. Фрейд З. Введение в психоанализ: [лекции] / Фрейд Зигмунд – М. : Наука, 1989. – 456 с.
221. Фром Э. Душа человека / Эрик Фром. – М. : АСТ-ЛТД, 1998. – 664 с.
222. Фром Э. Иметь или быть? / Эрик Фром. – М. : Прогресс, 1990. – С. 138 – 151.
223. Фурман А. В. Психокультура української ментальності / Анатолий Васильевич Фурман. – Тернопіль : Економічна думка, 2002. – 132 с.
224. Хамітов Н. Українська ментальність – постімперське та постіндустріальне буття / Н. Хамітов // Розбудова держави. – 1995. – №10. – С. 31 – 33.

225. Хмельюк Р. И. Диалектика профессиональной пригодности молодежи к работе учителя / Р. И. Хмельюк // Советская педагогика. – 1971. – № 8. – С. 74 – 84.
226. Храмова В. До проблеми української ментальності // Українська душа / Вікторія Храмова. – К. : Фенікс, 1992. – С. 3 – 35 (128 с).
227. Хуторской А. В. Современная дидактика: [учебник для вузов] / Андрей Викторович Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с. : ил. – (Серия «Учебник нового века»).
228. Хьелл Л. Теории личности. Основные положения, исследования и применение: [учебное пособие для студ. вузов] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – [3-е изд.]. – СПб. : Питер, 2005. – 608 с.
229. Цимбалистий Б. Політична культура українців / Б. Цимбалистий // Сучасність. – 1994. – №3. – С. 94 – 105.
230. Цимбалистий Б. Політична культура українців / Б. Цимбалистий // Сучасність. – 1994. – №4. – С. 77 – 90.
231. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: [навчальний посібник] / Іван Миколайович Цимбалюк. – [2-ге вид., випр. та доп.]. – К. : ВД «Професіонал», 2007. – 464 с.
232. Цокур О. С. Категорія педагогічної свідомості в теорії та практиці професійної підготовки вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.01., 13.00.04 «Загальна педагогіка та історія педагогіки», «Теорія та методика професійної освіти» / О. С. Цокур. – К, 1998. – 38 с.
233. Цукерман Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М. : Интерпракс, 1995. – 288 с.
234. Черемыскина И. И. Методические указания для практических занятий по курсу «Специальный практикум по психологии». Методики диагностики свойств мышления / Ирина Игоревна Черемыскина. – Владивосток : ИПК МГУ, 2007. – 51 с.
235. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / Ирина Ивановна Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.
236. Чигрінов В. Я. Політична ментальність українського суспільства: історія і модерн / В. Я. Чигрінов, І. О. Поліщук. – Х. : ХІБМ, 2001. – 202 с.

237. Чижевський Д. Український народний характер і світогляд / Українознавство: [посібник / уклад. В. Я. Мацюк, В. Г. Пугач]. – К. : Зодіак – ЕКО, 1994. – 399 с. – (с. 208 – 213).
238. Чижевський Д. І. Нариси з історії філософії на Україні / Дмитро Іванович Чижевський. – К. : Орій, 1992. – 230 с.
239. Чудновский В. Э. Смысл жизни и судьба / Чудновский Вилен Эммануилович. – М. : Ось-89, 1997. – 208 с.
240. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека / Владимир Дмитриевич Шадриков. – М. : Издательство : Аспект Пресс, 2007. – 288 с.
241. Шепель В. М. Имиджелогия: Как нравятся людям / Виктор Маскимович Шепель. – М. : «Народное образование», 2002. – 576 с.
242. Шкляр Л. Є. Етнодержавознавство. Теоретико-методологічні засади / Леонід Євдокимович Шкляр. – [співавтори: Ю. І. Римаренко, С. Ю. Римаренко]. — К. : Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2001. — 264 с.
243. Шлемкевич М. Загублена українська людина / Микола Шлемкевич. – К. : Фенікс, 1992. – 168 с.
244. Штофф В. А. Моделирование и философия / Виктор Александрович Штофф. – Москва – Ленинград : Наука, 1966. – 299 с.
245. Шумило Н. М. Під знаком національної самобутності / Наталя Микитівна Шумило. – К. : За друга, 2003. – 354 с.
246. Щербань П. М. Навчально – педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: [навч. посіб.] / Петро Миколайович Щербань. – К. : Вища шк., 2004. – 207 с.
247. Элиаде М. Аспекты мифа / Мирче Элиаде. – М. : Наука, 1993. – 250 с.
248. Эмерсон Р. У. Нравственная философия / Ралф Уолдо Эмерсон. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2001. — 384 с.
249. Юнг К. Г. Архетип и символ / Карл Густав Юнг. — М. : «Реннесанс», 1991.— 304 с
250. Юнг К. Г. Душа и миф: шесть архетипов / Карл Густав Юнг. – Киев : Port-Royal, 1996. – 384 с.

251. Юрій М. Т. Етногенез та менталітет українського народу / Михайло Тодорович Юрій. – К. : Таксон, 1997. – 235 с.
252. Юсупов И. М. Профессиональное самосознание педагога / И. М. Юсупов // Советская педагогика. – 1989. – №12. – С. 79 – 83.
253. Ягупов В. В. Педагогіка: [навчальний посібник] / Василь Васильович Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.
254. Янів В. Українська вдача і наш виховний ідеал / В. Янів // Літопис червоної калини. – 1992. – №6. – С. 6 – 8.
255. Ятченко В. Національна ментальність і модель історичного розвитку / В. Ятченко // Сучасність. – 1995. – №2. – С. 78 – 83.
256. Benbunan-Fich R., Hiltz S. R. Educational Applications of CMCS: Solving Case Studies through Asynchrononous Learning [Електронний ресурс] / R. Benbunan-Fich, S. R. Hiltz. – Networks : JCMC, 1999. – №4 (3). – Режим доступу : <http://www.ascisc.org/jcmc/Vol4/issue3/index.html>.
257. Dewey John. A Common Faith / John Dewey. – New Haven : Yale UNIV Press, 1967. – 352 p.
258. Guilford J. P. The nature of human intelligence / Joy Paul Guilford. – N. Y. : McGraw-Hill, 1967. – 538 p.
259. Hiltz S. R. Asynchrononous Learning Networks as a Virtual Classroom / S. R. Hiltz, B. Wellman // Communications of the ACM. – 1997. – № 40 (9), September, P. 44 – 49.
260. Jung C. G. The archetypes and the collective unconscious / Carl Gustav Jung. – Princeton : Princeton University Press, 1969. – 699 p.
261. Laurillard Diana. Rethinking University Teaching : A Framework for the Effective Use of Educational Technology / Diana Laurillard. – London : RoutledgeFalmer, 1993. – 284 p.
262. Lipman Matthew. Thinking in Education / Matthew Lipman – Cambridge : Cambridge UNIV Press, 1992. – 316 p.
263. Maslow A. H. Toward a psychology of being / Abraham Harold Maslow / - 2-nd ed. – New York : Van Nostrand, 1968. – 320 p.

ДОДАТКИ  
Додаток А

Анкета з розуміння студентами понятійного апарата і значення професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв

1. Як Ви розумієте значення терміна «професійний менталітет учителя»?
2. Чим, на Вашу думку, відрізняється поняття «професійний менталітет», «професійна культура», «професійна самосвідомість», «професійне мислення»?
3. З яких компонентів складається професійний менталітет учителя гуманітарного профілю?
4. Поясніть Ваше ставлення до професійного менталітету вчителя гуманітарних дисциплін.
5. В чому полягає значення професійного менталітету у формуванні особистості майбутнього вчителя-гуманітарія?
6. Назвіть конкретні ознаки його прояву.
7. Яким структурним компонентам цього утворення особистості, на Вашу думку, необхідно приділяти більш уваги?
8. Чи вважаєте Ви, що володієте професійним менталітетом (так, ні, не зовсім, важко відповісти)?
9. Назвіть конкретні засоби його формування.
10. Чи сприяє сучасна професійно – педагогічна підготовка формуванню професійного менталітету вчителя (так, ні, не зовсім, важко відповісти)?

Додаток Б 1

**Шкала «Соціальна сміливість» (Р. Кеттел)**

1. Під час спілкування з людьми я :

- а) з готовністю вступаю у розмову;
- б) дещо середнє;
- в) люблю спокійно залишатися осторонь.

2. Я почуваю себе трошки не по собі, якщо раптом з'являюсь в центрі уваги групи людей:

- а) так;
- б) дещо середнє;
- в) ні.

3. Я завжди радий бути серед людей, наприклад, в гостях, на танцях, на будь – якій колективній зустрічі:



- а) так;
  - б) дещо середнє;
  - в) ні.
- 4.Зазвичай мовчу у присутності старших за віком, досвідом та положенням:
- а) так;
  - б) дещо середнє;
  - в) ні.
- 5.Мені важко говорити або декламувати перед великою групою людей:
- а) так;
  - б) дещо середнє;
  - в) ні.
- 6.Швилювання перед виступом у присутності багатьох людей я відчував:
- а) дуже часто;
  - б) інколи;
  - в) майже ніколи.
- 7.Коли я знаходжусь у великій групі людей, то я намагаюсь мовчати та надавати слово іншим:
- А) так;
  - Б) дещо середнє;
  - В) ні.
- 8.Мені легко вступати в контакт з людьми під час різних громадських заходів:
- а) правильно;
  - б) не впевнений;
  - в) неправильно.
- 9.Коли потрібно трошки дипломатії та уміння переконувати людей зробити щось, про це зазвичай просять мене:
- а) правильно;
  - б) не впевнений;
  - в) неправильно.
- 10.Я вважаю себе комунікабельною людиною:
- а) так;
  - б) дещо середнє;
  - в) ні.
- 11.У спілкуванні я:
- а) вільно проявляю свої почуття;
  - б) дещо середнє;
  - в) тримаю свої переживання «в собі».
- 12.Мені не дуже подобається, коли дивляться, як я працюю:
- а) так;
  - б) дещо середнє;
  - в) ні.
- 13.Я відношусь до типу енергійних людей, які завжди зайняті:
- а) так;
  - б) не впевнений;
  - в) ні.

## Додаток Б 2

### «Соціальна зрілість» (Н. Є. Водоп'янова, Н. К. Лік)

*Інструкція.* «Всесвіт Вашого «Я» - визначення особливостей усвідомлених життєвих цінностей теперішнього та майбутнього як важливого компоненту соціальної зрілості. Уявіть собі у вигляді всесвіту, в центрі якої знаходиться те, що складає сутність Вашого «Я», а навколо розташовані планети – те, що являється для Вас найдорожчим та цінним у житті.

Закрийте очі та спробуйте побачити планети Вашого всесвіту. Візуалізація всесвіту займе 2-3 хвилини.

Відкрийте очі та намалюйте Ваш всесвіт у вигляді планет із різною віддаленістю від центра в залежності від їх цінності для Вас. Планети можуть бути відображені у вигляді символічних кругів або конкретних предметів, людей и обов'язково описані словесно».

Час виконання малюнка 10 – 15 хвилин.

### Додаток Б 3

#### Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (за О.Г.Маклаковим)

**Інструкція.** «Зараз Вам буде запропоновано відповісти на низку запитань, на які Ви повинні відповісти тільки «Так» (+) чи «Ні» (-). Запитання стосуються безпосередньо Вашого самопочуття, поведінки або характеру. «Правильних» чи «неправильних» питань тут немає, тому не намагайтесь довго обдумувати їх чи радитись з товаришами. Відповідайте виходячи з того, що більше відповідає Вашому стану чи уявленню про себе. Якщо виникнуть труднощі, підніміть руку».

1. Буває, що серджуся.
2. Буває в ранці я прокидаюсь свіжим та бадьорим.
3. Зараз я приблизно такий же працездатний, як і завжди.
4. Доля однозначно несправедлива до мене.
5. Запори у мене бувають часто.
6. Часом мені хотілось би покинути свою домівку.
7. Часом у мене бувають приступи сміху або плачу, з яким мені важко справитись.
8. Мені здається, що мене ніхто не розуміє.
9. Я вважаю, якщо хтось причинив мені зло, я повинен відповісти йому тим самим.
10. Інколи мені в голову приходять такі недобрі думки, що краще про них нікому не розповідати.
11. Мені буває важко зосередитись на якомусь завданні чи роботі.
12. У мені бувають дуже дивні та незвичайні переживання.
13. У мене не було негараздів через мою поведінку.
14. У дитинстві я бувало робив дрібні крадіжки
15. Буває, у мене з'являється бажання зламати все навколо.
16. Бувало, що я цілими днями чи тижнями нічого не міг робити, тому що ніяк не міг себе примусити взятися за працю.
17. Сон у мене переривчастий та неспокійний.
18. Моя родина не схвалює роботу, яку сам обрав.
19. Бували випадки, що я не тримав своєї обіцянки.
20. Голова у мене болить часто.
21. Раз на тиждень або частіше я без очевидної причини відчуваю жар у всьому тілі.
22. Було б добре, якщо якби всі закони відмінили.
23. Стан мого здоров'я майже такий, як у більшості моїх знайомих (не гірше).
24. Зустрічаючи своїх знайомих на вулиці або шкільних друзів, з яким я давно не бачився, я намагаюсь проходити мимо, якщо вони зі мною не заговорять першими.
25. Більшості людей, які мене знають, я подобаюсь.
26. Я - людина комунікабельна.
27. Інколи я так стою на своєму, що у людей обривається терпець.

28. У мене подавлений настрій буває довгим часом.
29. Тепер мені важко надіятись на те, що я чого – небудь доб'юся в житті.
30. У мені мало впевненості в собі.
31. Інколи я говорю неправду.
32. Зазвичай я вважаю, що життя – гарна річ.
33. Я вважаю, що більшість людей здатні брехати для просування на роботі.
34. Я залюбки приймаю участь в зборах та інших суспільних заходах.
35. Я сварюсь з членами моєї родини дуже рідко.
36. Інколи я сильно відчуваю бажання порушити правила етикету чи нашкодити комусь.
37. Найважча боротьба для мене – це боротьба з самим собою.
38. Судороги м'язів чи тремтіння у мене бувають дуже рідко (або ніколи не бувають).
39. Я байдужий до того, що чекає не мене.
40. Інколи, коли я себе погано почуваю, я буваю дратівливим.
41. Більшу частину часу у мене таке відчуття, що я зробив щось не те чи навіть погане.
42. Деякі люди до того люблять командувати, що мене так і тягне зробити все наперекір, навіть якщо я знаю, що вони є правими.
43. Я часто вважаю себе забов'язаним відстояти те, що вважаю справедливим.
44. Моє мовлення зараз таке ж саме, як завжди (не швидка, не повільна, не хрипла).
45. Я вважаю, що моє сімейне життя таке ж гарне, як і більшості моїх знайомих.
46. Мені не подобається, коли мене критикують або лають.
47. Інколи у мене таке почуття, що я просто повинен нанести пошкодження собі чи комусь іншому.
48. Моя поведінка у значній мірі визначається звичаями тих, хто мене оточує.
49. У дитинстві у мене була така компанія, де всі намагались стояти один за одного.
50. Інколи мені так хочеться почати бійку з кимось.
51. Бувало, що я говорив про речі, в яких не розбираюсь.
52. Зазвичай я засипаю спокійно і мені не турбують ніякі думки.
53. Останнім часом кілька років добре себе почуваю.
54. У мене ніколи не було ані випадків, ані судорог.
55. Зараз моя вага постійна.
56. Я вважаю, що мене часто карали незаслужено.
57. Я легко плачу.
58. Я мало втомлююсь.
59. Я був би дуже спокійним, якщо у когось з моїх родичів були б нелади із порушення закону.
60. З моїм розумом твориться щось не добре.
61. Щоб приховати свою сором'язливість, мені потрібно зробити зусилля.
62. Приступи головокружіння у мене бувають дуже рідко (або майже не бувають).
63. Мене турбують сексуальні (статеві) питання.
64. Мені важко підтримати розмову з людьми, з яким я мало знайомий.
65. Коли я намагаюсь зробити щось, то я часто помічаю, що у мені тремтять руки.
66. Руки у мене такі ж спритні, як і раніше.
67. Більшу частину часу я відчуваю загальну слабкість.
68. Інколи, коли я соромлюсь, я сильно потію, і це мене дратує.
69. Буває, що я відкладаю на завтра те, що повинне було бути зробленим сьогодні.
70. Вважаю, що я людина приречена.
71. Бувають випадки, що мені важко стриматись від того, щоб не украсти щось в магазині.
72. Я зловживав спиртним напоями.
73. Я часто переживаю за щось.
74. Мені хотілось би стати членом декількох гуртків чи спільнот.
75. Я рідко задихаюсь і у мене не буває серцебиття.
76. Усе своє життя строго слідую за принципом почуття боргу.

77. Бувало, що я перешкодив або поступав наперекір людям просто з принципу, а не тому, що справа була дійсно важлива.
78. Якщо мені не грозить штраф і машин навколо не має, я можу перейти вулицю там, де мені хочеться, а не там, де потрібно.
79. Я завжди був незалежним і вільним від контролю з боку сім'ї.
80. У мене бували періоди такого сильного неспокою, що я навіть не міг всидіти на місці.
81. Часто мої поступки неправильно трактуються.
82. Мої батьки та (чи) інші члени родини чіпляються до мене більше, ніж потрібно.
83. Хтось керує моїми думками.
84. Люди байдужі до того, що з тобою трапиться.
85. Мені подобається бути в компанії, де всі шуткують один з одним.
86. В школі я засвоював матеріал повільніше, ніж інші.
87. Я досить впевнений в собі.
88. Нікому не довіряти – це саме безпечне.
89. Раз на тиждень або частіше я буваю збуджений та схвильований.
90. Коли я знаходжусь у компанії, мені важко знайти потрібну тему для розмови.
91. Мені легко змушувати інших людей боятися мене, і інколи я це роблю заради забавки.
92. У грі мені подобається вигравати.
93. Глупо засуджувати людину, яка обманула того, хто сам дозволяє себе обманювати.
94. Хтось намагається впливати на мої думки.
95. Я щоденно випиваю багато води.
96. Найщасливіший я буваю тоді, коли залишаюсь один.
97. Я обурююсь кожного разу, коли дізнаюсь, що злочинець залишається непокараним.
98. У моєму житті був один чи декілька випадків, коли я відчував, що хтось за допомогою гіпноза змушує мене робити ті чи ті вчинки.
99. Я рідко починаю розмову з незнайомцями.
100. У мене ніколи не буває зіткнень із законом.
101. Мені приємно мати серед своїх знайомих впливових людей, це надає мені значущості у власних очах.
102. Інколи без причини у мене настають періоди надзвичайної веселості.
103. Життя для мене майже завжди пов'язано із напругою.
104. У школі мені важко було говорити перед класом.
105. Люди проявляють по відношенню до мене стільки співчуття та симпатії, скільки я заслуговую.
106. Я відмовляюсь грати в деякі ігри, тому що це у мене погано виходить.
107. Мені здається, що заводжу друзів з такою легкістю, як інші.
108. Мені неприємно, коли навколо мене люди.
109. Як правило, мені не везе.
110. Мене легко збентежити.
111. Деякі члени моєї родини робили вчинки, які мені лякали.
112. Інколи у мене бувають приступи сміху або плачу, з якими я ніяк не можу справитись.
113. Мені важко буває приступити до виконання нового завдання або почати нову справу.
114. Якщо б люди не були налаштовані проти мене, я досяг би в житті набагато більшого.
115. Мені здається, що мене ніхто не розуміє.
116. Серед моїх знайомих є люди, які мені не подобаються.
117. У мене легко обривається терпець з людьми.
118. Часто у новій обстановці я відчуваю тривогу.
119. Мені часто хочеться вмерти.
120. Інколи я буваю таким збудженим, що мені важко заснути.
121. Я часто переходжу вулицю на іншому боці, щоб уникнути зустрічі, з тим, кого побачив.
122. Бувало, що кидав почату справу, тому що боявся, що не справлюся з нею.
123. Майже кожного дня трапляється те, що лякає мене.

124. Навіть серед людей я почуваю себе самотнім.
125. Я переконаний, що існує лише одне правильне розуміння смислу життя.
126. У гостях я частіше сиджу один десь осторонь або розмовляю з кимось одним, ніж приймаю участь у спільних розвагах.
127. Мені часто говорять, що я запальний.
128. Буває, що я пліткую з кимось.
129. Часто мені буває неприємно, коли я намагаюсь попередити когось від помилок, а мене сприймають неправильно.
130. Я часто звертаюсь до людей за порадою.
131. Часто, навіть тоді, коли для мене складається все дуже добре, я відчуваю, що мені все байдуже.
132. Мене важко вивести з себе.
133. Коли я намагаюсь вказати людям на їхні помилки або допомогти, вони часто розуміють мене невірною.
134. Звичайно я спокійний і мене нелегко вивести з душевної рівноваги.
135. Я заслуговую суворого покарання за свої вчинки.
136. Мені властиво так сильно переживати свої розчарування, що я не можу змусити себе не думати про них.
137. Часом мені здається, що я ні на що не пригідний.
138. Бувало, що під час обговорення деяких питань я, не замислюючись, погоджувався з думкою інших.
139. Мене дуже турбують різні нещастя.
140. Мої переконання і погляди нерушимі.
141. Я думаю, що можна без порушення закону спромогтись та знайти в ньому вихід.
142. Є люди, які мені на стільки неприємні, що я в глибині душі радію, коли у них щось не виходить.
143. У мене бувають періоди, коли через хвилювання я не міг спати.
144. Я відвідую всілякі суспільні заходи, тому що це дозволяє мені бути серед людей.
145. Можна пробачити людям порушення тих правил, які вони вважають нерозумними.
146. У мене є дурні звички, які настільки сильні, що боротися з ними просто марно.
147. Я залюбки познайомлюсь з новим людьми.
148. Буває, що не чемний і навіть непристойний жарт викликає у мене сміх.
149. Якщо справа йде у мене погано, то мені відразу ж хочеться все кинути.
150. Я люблю діяти згідно з власних планів, а не слідувати указівкам іншим.
151. Мені подобається, щоб оточуючі знали мій погляд.
152. Якщо я поганій думки про людину або навіть зневажаю її, я слабо намагаюсь приховати це від неї.
153. Я людина нервова та легкозбуджена.
154. Все у мене виходить погано, не так, як треба.
155. Майбутнє здається мені безнадійним.
156. Люди дуже легко можуть змінювати свою думку, навіть якщо до того вона здавалась мені остаточною.
157. Декілька раз на тиждень у мене буває таке відчуття, що повинне трапитись щось жахливе.
158. Дуже часто я відчуваю себе втомленим.
159. Мені подобається бувати на вечірках і просто в компаніях.
160. Я намагаюсь ухилятися від конфліктів і важких становищ.
161. Мене часто дратує те, що я забуваю, куди я кладу речі.
162. Пригодницькі романи мені подобаються більше, ніж про кохання.
163. Якщо я захочу зробити щось, а оточуючі вважають, що цього робити не варто, я можу легко відказатися від своїх задумок.
164. Глупо засуджувати людей, які прагнуть взяти від життя все, що можуть.
165. Мне байдуже, що про мене говорять.

## Додаток В 1

### Вимірювання рівня розвитку складових національної самосвідомості особистості майбутнього вчителя

(В.В. Борисов, Д.О. Тхоржевський)

«Шановний добродію, Вам пропонується анкета, яка містить твердження. Якщо Ви згодні, то ставте знак «+» », якщо ні, то знак «-», якщо маєте сумнів – не ставте нічого. Дякуємо за допомогу».

#### Блок 1.

- 1.1.Зневага до власної нації неминуче переростає в нетерпимість до інших націй.
- 1.2.Гідність будь-якої національної культури полягає не в тому, щоб завойовувати нові життєві простори й поглинати інші самобутні культури, а в повазі та підтримці будь-яких самобутніх культур.
- 1.3.Опорою для національних меншин в Україні є домінування їхніх (польської, російської, вірменської, румунської, болгарської та інших) культур у відповідних державах.
- 1.4.Всі національні культури повинні мати умови для свого розвитку.
- 1.5.Звичай та традиції є ґрунтом для збереження самобутньої культури.

#### Блок 2.

- 2.1.Представники титульної національності повинні мати переваги перед іншими, позаяк живуть на «своїй території».
- 2.2.Представники титульної національності, які живуть на даному терені, не повинні мати ніяких переваг перд іншими.
- 2.3.Представники кожної національності повинні жити на своїй території.
- 2.4.Представники однієї національності, перебуваючи серед інших національностей, повинні обов'язково підтримувати «своїх».
- 2.5.Представники однієї національності повинні підтримувати з усіма національностями добрі стосунки.

#### Блок 3

- 3.1.Слід відмовитися від Української держави і відтворити в якійсь формі раніше існуючу наднаціональну державу.

3.2.Серцевиною, яка об'єднує всіх громадян в єдину політичну націю, є українська етнічна нація.

3.3.Українська політична нація повинна мати українські культурні ознаки:

- а) мову;
- б) державну символіку;
- в) основні державні традиції.

#### Блок 4

Які з зазначених ознак зближують Вас з українською нацією:

- 4.1.Однакові економічні та юридичні права для всіх членів спільноти.
- 4.2.Звичай та традиції.
- 4.3.Мова.
- 4.4.Спільна історична пам'ять.
- 4.5.Масова громадська культура.

#### Блок 5

Я нічого не маю проти, щоб представники інших національностей:

- 5.1.Мешкали в нашому місті.
- 5.2.Були моїми сусідами.
- 5.3.Були моїми друзями.
- 5.4.Були моїми родичами.
- 5.5.Були членами моєї сім'ї.

#### Додаток В 2

##### Питальник Басса – Дарки

*Питальник складається 75 тверджень, Вам необхідно відповісти «Так» чи «Ні» на кожне твердження.*

1. Часом я не можу впоратись із бажанням причинити зло іншим.
2. Іноді я пліткую про людей, яких не люблю.
3. Я легко дратуюсь, але швидко заспокоююсь.
4. Якщо мене не попросять по-доброму, я не виконаю прохання.
5. Я не завжди отримую те, що мені належить.
6. Я знаю, що про мене говорять люди поза очі.
7. Якщо я не схвалюю поведінки друзів, я даю їм це відчути.
8. Коли мені вдавалося обманути кого-небудь, відчував докори сумління.
9. Мені здається, що я не здатен вдарити людину.
10. Я ніколи не дратуюсь настільки, щоб кидатись предметами.

11. Я завжди поблажливий до чужих недоліків.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, мені хочеться порушити його.
13. Інші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами.
14. Я тримаюсь насторожено з людьми, котрі ставляться до мене дещо більш доброзичливо, ніж я очікував.
15. Я часто буваю не згоден з людьми.
16. Іноді мені в голову приходять думки, яких я соромлюсь.
17. Якщо хтось першим вдарить мене, я не відповім.
18. Коли я дратуюсь, я грюкаю дверима.
19. Я набагато дратівливіший, ніж здається.
20. Якщо хтось удає з себе начальника, я чиню йому наперекір.
21. Мене трохи засмучує моя доля.
22. Я думаю, що багато людей не люблять мене.
23. Я не можу стриматись від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Люди, які ухиляються від своєї роботи, повинні відчувати почуття провини.
25. Той, хто ображає мене і мою сім'ю, напрошується на бійку.
26. Я не здатен на грубі жарти.
27. Мене охоплює злість, коли наді-мною насміхаються.
28. Коли люди вдають з себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавались.
29. Майже щотижня я бачу кого-небудь, хто мені не подобається.
30. Досить багато людей заздрить мені.
31. Я вимагаю, щоб люди поважали мене.
32. Мене пригнічує те, що я мало роблю для своїх батьків.
33. Люди, які постійно дістають нас, варті того, щоб їм дали по носі.
34. Я ніколи не буваю похмурий від злості.
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я того заслуговую, я не засмучуюсь.
36. Якщо хтось виводить із себе, я не звертаю уваги.
37. Хоча я цього і не показую, мене інколи душить заздрість.
38. Іноді мені здається, що наді мною сміються.
39. Навіть якщо я гніваюсь, я не вдаюся до сильних виразів.
40. Мені хочеться, щоб мої гріхи були прощені.
41. Я рідко даю здачу, навіть якщо хтось вдарить мене.
42. Коли виходить не по-моєму, я інколи ображаюсь.
43. Іноді люди дратують мене однією своєю присутністю.
44. Немає людей, кого б я насправді ненавидів.
45. Мій принцип: «Ніколи не довіряй чужинцям».
46. Якщо хтось мене дратує, я готовий сказати все, що я про нього думаю.
47. Я роблю багато такого, про що потім шкодую.
48. Якщо я розгніваюсь, я можу вдарити кого-небудь.
49. З дитинства я не проявляв запалів гніву.
50. Я часто відчуваю себе як порохова бочка, готова зірватися.
51. Якщо б усі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко поладити.
52. Я завжди думаю, які приховані причини змушують людей робити щось приємне для мене.
53. Коли не мене кричать, я починаю кричати у відповідь.
54. Невдачі засмучують мене.
55. Я б'юся не рідше і не частіше, ніж інші.
56. Я можу згадати випадки, коли був настільки розгніваний, що хапав потрапившу під руки річ і ламав її.
57. Іноді я відчуваю, що готовий першим почати бійку.
58. Іноді я відчуваю, що життя до мене несправедливе.
59. Раніше я думав, що більшість людей говорить правду, але тепер я в це не вірю.
60. Я лаюся тільки від злості.



61. Коли я чиню неправильно, мене мучать докори сумління.
62. Якщо для захисту своїх прав мені потрібно застосувати фізичну силу, я застосовую її.
63. Іноді я виявляю свій гнів тим, що стукаю кулаком по столу.
64. Я буваю грубим по відношенню до тих людей, які мені не подобаються.
65. У мене немає ворогів, які б хотіли мені нашкодити.
66. Я не вмію поставити людину на місце, навіть якщо вона заслуговує на це.
67. Я часто думаю, що жив неправильно.
68. Я знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
69. Я не засмучуюсь через дрібниці.
70. Мені рідко спадає на думку, що люди намагаються розсердити чи образити мене.
71. Я часто лише погрожую людям, хоча погрози і не збираюсь виконувати.
72. Останнім часом я став нудним.
73. У суперечці я часто підвишую голос.
74. Я намагаюсь звичайно приховувати своє погане ставлення до людей.
75. Я краще погоджусь з чим-небудь, ніж буду сперечатися.

### Додаток В 3

#### Діагностика агресивності (А. Ассігнер)

*Інструкція.* Підкресліть, будь ласка відповідь, яка підходить Вам.

- 1) Чи схильні Ви шукати шляхи примирення після чергового службового конфлікту?
  - a) Завжди
  - b) Іноколи
  - c) Ніколи
- 2) Як Ви поведетесь в критичній ситуації?
  - a) Киплю всередині
  - b) Зберігаю повний спокій
  - c) Втрачаю самовладання
- 3) Яким Вас вважають Ваші колеги?
  - a) Самовпевненим і заздрисним
  - b) Доброзичливим
  - c) Спокійним і незалежним
- 4) Як Ви відреагуєте, якщо Вам запропонують відповідальну посаду?
  - a) Приймете її з деякими побоюваннями
  - b) Погодитесь без коливань
  - c) Відмовитесь від неї заради власного спокою
- 5) Як Ви будете себе поводити, якщо хтось із колег візьме з Вашого столу без дозволу папір?
  - a) Видасте йому по «перше число»
  - b) Змусите повернути
  - c) Запитаете, чи не потрібно йому ще чимось допомогти?
- 6) Якими словами Ви зустрінете чоловіка(дружину), якщо він (вона) повернувся з роботи пізніше, ніж звичайно?
  - a) «Що це тебе так затримало?»
  - b) «Де ти лазиш допізна?»
  - c) «Я вже почав(ла) хвилюватись.»
- 7) Як Ви поводитье себе за кермом?
  - a) Намагаєтесь обігнати машину, яка показала вам хвоста
  - b) Вам все одно скільки машин вам обійшло
  - c) Поїдете з такою швидкістю, щоб вас ніхто не обігнав
- 8) Якими Ви вважаєте свої погляди на життя?
  - a) Збалансованими
  - b) Легковажними
  - c) Вкрай жорсткими

- 9) Що Ви робите, якщо не все вдається?
  - a) Намагаєтесь звалити провину на іншого
  - b) Змиряєтесь
  - c) В подальшому стаєте обережнішим
- 10) Як Ви відреагуєте на фельетон про випадки розбещеності молоді?
  - a) Час вже заборонити їм такі розваги
  - b) Потрібно створити їм можливість організовано і культурно відпочивати.
  - c) І чого ми з ними стільки панькаємось?
- 11) Що Ви відчуваєте, якщо місце, яке Ви хотіли зайняти, дісталось іншому?
  - a) І навіть я тільки нерви на це витрачав?
  - b) Мабуть його фізіономія шефу приємніша
  - c) Можливо, мені це вдасться наступного разу?
- 12) Як Ви дивитесь страшний фільм?
  - a) Боїтесь
  - b) Нудьгуєте
  - c) Отримуєте щиру насолоду
- 13) Якщо через пробку по дорозі Ви запізнились на важливу нараду:
  - a) Будете знервуватись під час засідання
  - b) Намагатиметесь викликати поблажливість партнерів
  - c) Засмутитесь
- 14) Як Ви ставитесь до своїх спортивних успіхів?
  - a) Обов'язково намагаєтесь виграти
  - b) Цінуєте задоволення знову відчути себе молодим
  - c) Дуже сердитесь, якщо не щастить
- 15) Як Ви вчините, якщо вас погано обслужили в ресторані?
  - a) Змовчите, уникаючи скандалу
  - b) Викличете метрдотеля і зробите йому зауваження
  - c) Підете до директора ресторанна
- 16) Як Ви себе поведете, якщо Вашу дитину скривдили в школі?
  - a) Поговорите з учителем
  - b) Влаштуєте скандал батькам «малолітнього правопорушника»
  - c) Порадите дитині дати здачу
- 17) Яка, по-вашому, Ви людина?
  - a) Середня
  - b) Самовпевнена
  - c) Пробивна
- 18) Що Ви відповісте підлеглому, з яким зіткнулись у дверях установи, якщо він почав вибачатись перед Вами?
  - a) Пробачте, це моя вина
  - b) Нічого, дрібниці
  - c) А уважніше бути не можна?
- 19) Як Ви відреагуєте на статтю в газеті про випадки хуліганства серед молоді?
  - a) Коли ж, нарешті, будуть прийняті належні міри?
  - b) Потрібно ввести тілесні покарання
  - c) Не можна валити все на молодь, винні й вихователі
- 20) Уявіть, що Ви народитесь заново, але вже твариною. Якій тварині Ви б віддали перевагу?
  - a) Тигра чи леопарда
  - b) Домашню кішку
  - c) Ведмедя.

#### Додаток В 4

#### Особистісна агресивність і конфліктність (Є. П. Ільїн, П. А. Ковальов)

1. Я легко дратуюсь, але швидко заспокоююсь.
2. У суперечці я завжди намагаюсь захопити ініціативу.
3. Мені часто не віддають належне за мої справи.

4. Якщо мене не попросять по-доброму, я не поступлюсь.
5. Я намагаюсь робити все, щоб запобігти напруженості у відносинах.
6. Якщо по відношенню до мене поведуться несправедливо, то я про себе закликаю образливу всякі нещастя.
7. Я часто серджусь, коли мені перечать.
8. Я думаю, що за моєю спиною про мене говорять погано.
9. Я набагато більш дратівливий, ніж здається.
10. Думка, що напад – найкращий захист, правильна.
11. Обставини майже завжди сприятливіші для інших, ніж для мене.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, я намагаюсь його не виконувати.
13. Я намагаюсь знайти таке рішення суперечливого питання, яке б задовольнило всіх.
14. Я вважаю, що добро ефективніше помсти.
15. Кожна людина має право на свою думку.
16. Я вірю в щирість намірів більшості людей.
17. Мене охоплює гнів, коли наді мною насміхаються.
18. Під час суперечки я часто переливаю співрозмовника, нав'язуючи йому свою точку зору.
19. Я часто ображаюсь на зауваження інших, навіть якщо й розумію, що вони справедливі.
20. Якщо хтось вдає із себе поважну персону, я завжди роблю йому наперекір.
21. Я пропоную, як правило, середню позицію.
22. Я вважаю, що гасло з мультфільму «Зуб за зуб, хвіст за хвіст» справедливе.
23. Якщо я все обміркував, я не потребую порад інших.
24. З людьми, котрі зі мною більш люб'язні, ніж я очікував, я тримаюсь насторожено.
25. Якщо хтось виводить мене із себе, я не звертаю уваги.
26. Я вважаю нетактовно не давати висловитись у суперечці іншій стороні.
27. Мене ображає відсутність уваги з боку оточуючих людей.
28. Я не люблю піддаватись у грі навіть з дітьми.
29. У суперечці я намагаюсь знайти те, що задовольнить обидві сторони.
30. Я поважаю людей, які не пам'ятають зла.
31. Твердження: «Одна голова – добре, а дві – ще краще» - справедливе.
32. Твердження: «Не обманеш – не проживеш» - теж справедливе.
33. У мене ніколи не буває спалахів гніву.
34. Я можу уважно і до кінця вислухати аргументи того, хто зі мною сперечається.
35. Я завжди ображаюсь, якщо серед нагороджених за справу, в якій я брав участь, немає мене.
36. Якщо в черзі хтось намагається довести, що стоїть попереду мене, я йому не поступлюсь.
37. Я намагаюсь уникати загострення відношень.
38. Часто я уявляю ті покарання, які могли б звалитись на моїх образників.
39. Я не вважаю, що я дурніший за інших, тому їх думка мені не указ.
40. Я засуджую недовірливих людей.
41. Я завжди спокійно реагую на критику, навіть якщо вона здається мені несправедливою.
42. Я завжди переконано відстоюю свою правоту.
43. Я не ображаюсь на жарти друзів, навіть якщо вони злі.
44. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за рішення важливого для всіх питання.
45. Я намагаюсь переконати іншого дійти компромісу.
46. Я вірю, що за зло можна відплатити добром, і чиню у відповідності з цим.
47. Я часто звертаюсь до колег, щоб взнати їх думку.
48. Якщо мене хвалять, значить цим людям щось від мене потрібно.
49. У конфліктній ситуації я добре володію собою.
50. Мої близькі часто ображаються на мене за те, що в розмові з ними я не даю їм і рота розкрити.
51. Мене не хвилює, якщо при подяці за спільну справу не згадують моє ім'я.
52. Ведучи переговори зі старшим за посадою, намагаюсь йому не перечити.

53. У вирішенні будь-яких проблем я надаю перевагу золотій середині.
54. У мене негативне ставлення до мстивих людей.
55. Я не думаю, що керівник повинен рахуватись із думкою підлеглих, адже відповідати за все йому.
56. Я часто боюсь підступу з боку інших людей.
57. Мене не обурює, коли люди штовхають мене не вулиці чи в транспорті.
58. Коли я розмовляю з ким-небудь, мені так і хочеться викласти свою думку.
59. Іноді я відчуваю, що життя ставиться до мене несправедливо.
60. Я завжди намагаюсь вийти з вагона раніше за інших.
61. Навряд можна знайти таке рішення, яке б задовольнило всіх.
62. Не одна образа не повинна залишатися без наказаною.
63. Я не люблю, коли інші лізуть до мене з порадами.
64. Я підозрюю, що більшість підтримує зі мною знайомство заради користі.
65. Я не вмю стримуватися, коли мені незаслужено докоряють.
66. Граючи в шахи чи настільний теніс я більш люблю атакувати, ніж захищатися.
67. Занадто образливі люди викликають у мене жаль.
68. Для мене не має великого значення, чия точка зору в суперечці виявиться правильною – моя чи чужа.
69. Компроміс не завжди є кращим вирішенням суперечки.
70. Я не вгамовуюсь, доки не помщуся образнику.
71. Я вважаю, що краще порадитись з іншими, ніж приймати рішення самому.
72. Я сумніваюсь в щирості слів більшості людей.
73. Звичайно мене важко вивести з себе.
74. Якщо я бачу недоліки в інших, я не соромлюсь їх критикувати.
75. Я не бачу нічого образливого в тому, що мені говорять про мої недоліки.
76. Якби я був на базарі продавцем, я б не став поступатися в ціні за свій товар.
77. Піти на компроміс – значить показати свою слабкість.
78. Чи справедлива думка, що якщо тебе вдарили по одній щоці, треба підставити іншу?
79. Я не відчуваю себе ураженим, якщо думка іншого виявляється більш правильною.
80. Я ніколи не підозрюю людей в нещирості.

## Додаток В 5

### Тест «Наскільки Ви толерантні?»

1. Ви вважаєте, що у Вас виникла цікава ідея, але її не підтримали. Це вас замутить?
  - а) так;
  - б) ні.
2. Друзі пропонують розпочати гру. Чому Ви віддасте перевагу:
  - а) щоб у ній брали участь ті, які грають добре;
  - б) щоб у ній брали участь ті, хто не знає правил?
3. Чи зможете Ви спокійно сприйняти погану для Вас новину?
  - а) так;
  - б) ні.
4. Чи дратує Вас те, що нетверезі люди з'являються в громадському місці?
  - а) якщо вони поведуться в допустимих межах, - це мене взагалі не цікавить;
  - б) мені завжди були неприємними люди, котрі не вмюють себе контролювати.

5. Чи легко Ви знайдете контакт з людьми іншої професії, матеріального стану, з іншими звичками?
- а) це мені важко було б зробити;  
б) я не звертаю на це увагу.
6. Над Вами пожартували. Як Ви відреагуєте?
- а) мені не подобаються ні жарти, ні жартівники;  
б) хоча цей жарт може бути неприємним, відповім тим самим.
7. Чи згодні ви з тим, що багато людей «знаходяться не на своєму місці» і «роблять не свою справу»?
- а) так;  
б) ні.
8. Буває так, що в компанії Ви з другом (подругою), який стає об'єктом загальної уваги, відвертає її від Вас?
- а) мені неприємно, що мене позбавляють уваги<sup>4</sup>  
б) я лише радію за нього (неї).
9. У гостях Ви зустрічаєте людину похилого віку, яка критикує сучасне покоління і розхвалює старі часи. Ваша реакція:
- а) підете раніше під якимось приводом;  
б) почнете сперечатися?

## Додаток В 6

### Методика експрес-діагностики емпатії (І. М. Юсупов)

*Інструкція.* Пропонуємо Вам оцінити декілька тверджень. Прочитав твердження, відповідно з його номером відмітьте у листку Вашу думку під однією з градацій: «не знаю», «ніколи або ні», «іноколи», «майже завжди», «завжди або так».

1. Мені більш подобаються книжки про подорожі, ніж книги з серії «Життя видатних людей».
2. Дорослих дітей не дратує турбота старших.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів та невдач інших людей.
4. Серед усіх музичних передач віддаю перевагу «Сучасні ритми».
5. Надмірну дратівливість і несправедливі дорікання хворого треба терпіти, навіть якщо вони прожуються роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім особам не варто втручатися в конфлікт між двома іншими.
8. Старі люди, як правило, безпідставно образливі.
9. Коли я в дитинстві слухав сумну історію, на мої очі самі навертались сльози.
10. Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.
12. Мені більш подобається роздивлятися портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди все прощав батькам, навіть якщо вони були неправі.
14. Якщо кінь погано тягне його треба стьобати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Коли бачу підлітків або дорослих, що сперечаються, я втручаюсь.
18. Я не звертаю уваги на погані настрої своїх батьків.

19. Я подовгу спостерігаю за поведінкою птахів та тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми й книги можуть викликати сльози лише у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приносив додому бездомних собак та котів.
23. Усі люди необґрунтовано злостиві.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться його доля.
25. Коли бачу покалічену тварину намагаюсь їй допомогти.
26. У дитинстві менші за віком ходили за мною по п'ятах.
27. Людині стоне легше, якщо уважно вислухати його скарження.
28. Побачивши вуличне пригоду, намагаюсь не попадати в число свідків.
29. Меншим подобається, коли я пропоную свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварини відчувати настрій свого хазяїна.
31. Зі складних, конфліктних ситуацій людина повинна виходити самотійно.
32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.
33. Молодь завжди повинна задовольняти будь-які прохання й дивацтва.
34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники іноді замріяні.
35. Безпритульних домашніх тварин треба знищувати.
36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я переводжу розмову на іншу тему.

### Додаток В 7

#### Самооцінка емпатичних здібностей (Ю. М. Орлова, Ю. М. Ємельянова)

Питання	1	0
Мені сумно, коли я бачу, як хтось почуває себе самотнім серед людей	так	ні
Люди перебільшують сприйняття тварин та їхню здібність відчувати	так	ні
Мені неприємно, коли люди відкрито проявляють свої почуття	ні	так
Мене дратує у нещасних людей те, що вони завжди себе жаліють	ні	так
Я також починаю нервувати, якщо хтось нервує поряд зі мною	так	ні
Я вважаю, що плакати від щастя глупо	ні	так
Я приймаю близько до серця проблеми своїх друзів та подруг	так	ні
Інколи пісня про любов дуже зворушує мене	так	ні
Я дуже хвилююсь, якщо потрібно повідомити людям неприємні для них новини	так	ні
Люди, які оточують мене, сильно впливають на мій настрій	так	ні
Більшість іноземців, яких я зустрів, здавались мені холодними та байдужими	ні	так
Мені більше подобаються професії, які потребують спілкування з людьми	так	ні
Я не дуже засмучуюсь, якщо мої друзі або подруги діють мені на нерви	ні	так
Мені подобається бачити, як люди приймають подарунки	так	ні
Самотні люди часто недобррозичливі	так	ні
Я засмучуюсь, якщо бачу людину, яка плаче	так	ні
Коли я слухаю деякі мелодії, я почуваю себе щасливим	так	ні
Коли я читаю якийсь роман, я так хвилююсь, наче це відбувається на справді	так	ні
Я завжди сердитий, якщо бачу несправедливе поводження з кимось	так	ні

Я не дуже хвилююся навіть тоді, коли деякі люди плачуть поряд	ні	так
Якщо мої подруги та друзі починають обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему	ні	так
Коли я буваю в кіно, мене дивує, чому деякі глядачі серйозно сприймають фільми, плачуть, виздыхають	ні	так
Чужій для мене сміх не дратує мене, люди часто сміються взагалі просто так	ні	так
Коли я приймаю рішення, почуття інших мене з цього приводу не хвилюють	ні	так
Я гублю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені	так	ні
Мені важко бачити, як люди часто засмучуються через дрібниці	так	ні
Я засмучуюся, коли бачу страждання тварин	так	ні
Довільно гупо переживати через те, що відбувається в книгах	ні	так
Безпомічність старих людей мене пригнічує	так	ні
Чужі сльози викликають у мене скоріше роздратованість, ніж співчуття	ні	так
Мені подобається переживати за долю героїв кінофільмів	так	ні
Інколи я помічаю, що не можу відноситись байдуже до оточуючих	ні	так
Мені здається, що маленькі діти часто плачуть без причини	ні	так

## Додаток Д 1 Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича

### *Список А (термінальні цінності)*

1. Активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя).
2. Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, які досягаються життєвим досвідом).
3. Здоров'я (фізичне й психічне).
4. Цікава робота.
5. Краса природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й мистецтві).
6. Кохання (душевна й фізична близькість з коханою людиною).
7. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних складнощів).
8. Наявність гарних і вірних друзів.
9. Суспільне признання (повага оточуючих, колективу, колег).
10. Пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток).
11. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей).
12. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне самовдосконалення).
13. Розваги (приємне, не обтяжуюче проведення часу, відсутність обов'язків).
14. Свобода (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках).
15. Щасливе сімейне життя.
16. Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому).
17. Творчість (можливість творчої діяльності).
18. Впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

### *Список Б (інструментальні цінності)*

1. Акуратність (чистоплотність), вміння тримати речі в порядку, порядок у справах.
2. Вихованість (гарні манери).

3. Високі запити (високі вимоги до життя й високі притягання).
4. Життєрадісність (почуття гумору).
5. Справність (дисциплінованість).
6. Незалежність (здатність діяти самостійно, впевнено).
7. Непримиренність до недоліків у собі та інших.
8. Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
9. Відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово).
10. Раціоналізм (вміння логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення).
11. Самоконтроль (стриманість, дисципліна).
12. Сміливість у відстоюванні своїх поглядів, суджень.
13. Тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступити перед труднощами).
14. Терпимість (до поглядів і суджень інших, вміння прощати іншим їх помилки).
15. Широта поглядів (вміння зрозуміти чужий погляд, поважати смаки інших, їх звичаї і звички).
16. Чесність (правдивість, щирість).
17. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність в роботі).
18. Чуйність (турботливість).

## Додаток Д 2

### Методика вивчення змінення ціннісних орієнтацій (Л. Д. Столяренко)

Завдання 1. Якщо Вам запропонували в п'яти словах пояснити своє розуміння особистісного щастя, то які з наведених нижче відповідей Ви можете використати? Вкажіть цифрою 1 найважливіше для Вас, цифрою 2 трохи менше за важливістю і т. ін. А як би Ви відповіли таке ж саме запитання 10 років тому (вкажіть 3-5 значущих для Вас факторів щастя):

- цікаве активне життя;
- цікава робота;
- матеріальне забезпечене життя;
- наявність вірних друзів;
- щасливе сімейне життя;
- життя, сповнене задоволення, розваг;
- свобода, незалежність;
- розширення своєї освіти, кругозору;
- мирні обставини в країні;
- чиста совість, чесне життя;
- суспільна активність;
- комфорт, спокій;
- здоров'я;
- любов;
- наявність дітей;
- досягнення влади;
- повага оточуючих людей;
- творчість;
- рівність для всіх;
- мистецтво;
- гроші всіма способами;



- успіх у кар'єрі;
- спілкування з людьми;
- віра;
- щось інше (вказіть) \_\_\_\_\_

Завдання 2. Уявіть собі, що перед Вами сходи життя, вершина сходів – 10 (найкраще життя для Вас), внизу найгірша сходинка у сходах життя. На якій сходинці Ви: а) знаходились 15 років тому; б) знаходитесь зараз; в) будете знаходитись через 5 років.

### Додаток Д 3

#### *Питальник з виявлення мотивів свідомої та несвідомої відповідальної поведінки (М. В. Савчин)*

*Інструкція.* Оцініть, як часто перераховані нижче причини обумовлюють Вашу відповідальну поведінку. При цьому, використовуйте оцінки: 5 – «так буває»; 4 – «так буває часто»; 3 – «так буває ні часто, ні рідко»; 2 – «так буває рідко»; 1 – «так ніколи не буває».

Я чиню відповідально, тому що:

1. У мене є почуття боргу.
2. У мене немає бажання скомпрометувати себе в очах оточуючих людей.
3. Справа вигідна для мене.
4. Зацікавився завданням.
5. Почуваю страх бути покараним за невиконане доручення.
6. Маю можливість порівняти себе з іншими.
7. Тим самим прагну виділитись серед інших.
8. Виконуючи доручення, маю можливість поспілкуватися з іншими.
9. Хочу викликати у інших бажання працювати з ентузіазмом.
10. Мені так підказує совість.
11. Хочу завоювати собі авторитет.
12. Отримую матеріальне винагородження за це.
13. Отримаю задоволення від результатів виконання обов'язків.
14. Прагну уникнути критики у свій адрес.
15. Маю можливість дізнатися про свої уміння, навички, здібності.
16. Тим самим намагаюсь звернути на себе увагу.
17. Виконуючи завдання, маю можливість розширити коло друзів.
18. Хочу надати приклад іншим.
19. Не хочу підводити тих, хто очікує від мене відповідальної поведінки.
20. Хочу показати себе з кращого боку.
21. Допоможу іншому, а він мені подякує.
22. Отримую задоволення від подолання перепон.
23. Залежу від людей, які дають мені доручення.
24. Маю можливість перевірити свої силу волі.
25. Маю можливість показати свою перевагу над іншими.
26. Виконуючи доручення, маю можливість поговорити із знайомими.
27. Хочу «розбудити» совість інших.
28. Усвідомлюю важливість завдання.
29. Хочу оправдати довіру інших.
30. Це мій шлях до кар'єри.

- 31.Отримую задоволення, якщо допоможу іншому.
- 32.Боюсь людей, які дають мені доручення.
- 33.Маю можливість перевірити свій характер.
- 34.Боюсь утратити свій престиж.
- 35.Маю можливість бути серед ровесників, спілкуватись з ними.
- 36.Хочу пробудити активність в інших.

### Додаток Е 1

Методика вивчення самоідентифікації майбутніх учителів-гуманітаріїв з ідеальним образом  
(модифікація методики Н. В. Бордовскої, А. О. Реана)

Ідеал	Якості особистості вчителя	«Я»
	Любов до дітей	
	Доброзичливість	
	Гармонійний імідж	
	Знання навчального предмету	
	Толерантність	
	Енергійність	
	Принциповість	
	Відповідальність	
	Почуття гумору	
	Уміння створювати позитивний психологічний клімат в аудиторії	
	Життєрадісність	
	Гарні організаційні здібності	
	Творча індивідуальність	
	Вимогливість	
	Сміливість	
	Уміння вирішувати конфлікти	
	Захопленість справою	
	Педагогічний такт	
	Стресостійкість	
	Розвинене почуття емпатії	

### Додаток Е 2

#### Самоконтроль у спілкуванні (тест М. Снайдера)

**Інструкція.** Уважно прочитайте десять тверджень, які описують реакції на деякі ситуації. Кожне з них Ви повинні оцінити як правильне чи неправильне відносно до себе. Якщо твердження здається Вам правильним, оберіть букву «В» справа від твердження. Якщо воно здається Вам неправильним, оберіть букву «Н».

1. Мені здається важким мистецтво копіювати поведінку інших людей.
2. Я б, можливо, міг валяти дурня, щоб звернути увагу або для розваги оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям інколи здається, що я переживаю щось дуже глибоко, більше, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко опиняюсь в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поводжусь зовсім по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний.
8. Щоб встигнути по справах і у відношеннях з людьми, я намагаюсь бути таким, яким мене бажають бачити.
9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких я не люблю.
10. Я не завжди такий, яким здаюсь.

### Додаток Е 3

#### Самооцінка конфліктності

**Інструкція.** Ви оцінюєте кожне твердження лівого і правого стовпчиків та відзначаєте кружечком, на скільки балів у Вас проявляється властивість з лівого стовпчика. Оцінка відбувається за 7-бальною шкалою. 7 балів означає, що оцінювальна властивість проявляється завжди, 1 бал вказує на відсутність цієї властивості.

1	Рветесь суперечку	7 6 5 4 3 2 1	Ухиляєтесь від суперечки
2	Свої висновки супроводжуєте тоном, що не терпить заперечень	7 6 5 4 3 2 1	Свої висновки супроводжуєте перепрошувальним тоном
3	Вважаєте, що доб'єтесь свого, якщо будете завзято заперечувати	7 6 5 4 3 2 1	Вважаєте, що заперечуючи, не доможетеся свого
4	Не звертаєте уваги на те, що інші не сприймають Ваші докази	7 6 5 4 3 2 1	Шкодуєте, якщо бачите, що інші не сприймають Ваших доказів
5	Спірні питання обговорюєте у присутності опонента	7 6 5 4 3 2 1	Міркуєте про спірні проблеми під час відсутності опонента
6	Не бентежитесь, якщо потрапляєте в напружену ситуацію	7 6 5 4 3 2 1	У напруженій ситуації почуваете себе ніяково
7	Вважаєте, що в суперечці треба виявити свій характер	7 6 5 4 3 2 1	Вважаєте, що в суперечці не потрібно демонструвати свої

			емоції
8	Не поступаєтесь у суперечках	7 6 5 4 3 2 1	Вважаєте за можливе поступитися в суперечці
9	Вважаєте, що люди легко виходять з конфлікту	7 6 5 4 3 2 1	Вважаєте, що люди з труднощами виходять з конфлікту
10	Не стримуєте своїх емоцій, «вибухаєте»	7 6 5 4 3 2 1	Якщо «вибухаєте», то незабаром почуваєте себе ніяково і винним

#### Додаток Е 4

#### Самооцінка терпимості (Л. А. Головей, О. Ф. Рибалко)

1. Якщо я втомлююсь при виконанні вадкої роботи, то одразу кидаю її.
2. У мене не вистачає терпіння дочитати до кінця нудне оповідання.
3. Я дуже не люблю стояти в довгих чергах і часто іду з них, не достоявши до кінця.
4. Я можу довго терпіти біль, наприклад коли болить зуб.
5. Звичайно я можу довго переносити спрагу.
6. Я б не витримав довгої голодовки, наприклад щоб схуднути або вилікуватись від хвороби.
7. Коли на уроці фізкультури я втомлююсь, я швидко перестаю виконувати вправи.
8. Я рідко кидаю нудну роботу, не довівши її до кінця.
9. Звичайно мені важко змусити себе працювати «через не могу».
10. Я не кидаю роботу на півдорозі через втому.
11. Мені подобається така фізична робота, в якій я повинен пересилити себе, щоб виконати завдання.
12. Я з впевненістю можу сказати, що я терпеливий.
13. Не дивлячись на втому, я намагаюсь з усіх сил підтримувати під час бігу високий темп.
14. Мене дратує, коли на зупинці мені доводиться довго чекати транспорт, навіть якщо я не поспішаю.
15. Я не терплячий до болю.
16. Я не хочу вважати себе слабовільним, тому кожного разу намагаюсь довести важку фізичну роботу до кінця.
17. Я дію по принципу: «Взявся за гуж, не кажи, що не дюж».
18. Я не вважаю, що «терпіння і праця все перетруть», треба працювати з розумом, не перевтомлюватись.

#### Додаток Е 5

#### Оцінка власної впертості (Л. А. Головей, О. Ф. Рибалко)

1. Якщо це необхідно, я до кінця виконую нудну, одноманітну роботу.
2. Звичайно я працюю до тих пір, поки є бажання.

3. Мені не подобається розв'язувати складні задачі, головоломки, все те, що називають «складним горішком».
4. Навіть якщо в роботі не все виходить, намагаюсь продовжувати розпочату справу.
5. Я багато раз намагався планувати свій день, але не зміг виконати наміченого.
6. По можливості намагаюсь уникати складної роботи.
7. Якщо в мене щось не виходить, я роблю це знову й знову.
8. Встановивши денний розклад, я старанно його додержуюсь, навіть коли мені цього не хочеться.
9. При складнощах я часто починаю сумніватися, чи варто продовжувати розпочату роботу.
10. Якщо мені хтось не дозволяє зробити те, що я хочу, я все одно намагаюсь виконати задумане.
11. Коли щось не лагодиться, я нетерплячий і готовий все послати.
12. Коли я граю в шахи чи іншу гру, то не здаюсь до останнього.
13. Під час сперечання частіше за все я не намагаюсь переконати інших.
14. Завжди намагаюсь виконати доручену мені справу, не зважаючи на виникаючі складнощі.
15. Я завжди відстоюю свою думку, якщо впевнений, що прав.
16. При вирішенні складної задачі, намагаюсь розібратись сам, а не сподіваюсь на чийсь допомогу.
17. У суперечці я звичайно відступаю під напором опонента.
18. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я можу працювати скільки завгодно, навіть якщо мені будуть заважати.

#### Додаток Е 6

#### Оцінка своєї наполегливості (Л. А. Головей, О. Ф. Рибалко)

1. Я вже визначився зі своєю метою на майбутнє і готуюсь до її досягнення.
2. Я систематично йду до наміченої мети, якою б далекою вона не здавалась.
3. У мене звичайно зникає бажання йти до далекої мети, якщо щось цьому перешкоджає.
4. Навіть при невдачах я впевнений, що все одно доб'юсь свого.
5. Я намагаюсь не намічати перед собою далеких цілей, так як вважаю, що легше жити сьогоднішнім днем.
6. Я декілька разів намагався займатися самовдосконаленням, але з цього так нічого й не вийшло.
7. Невдачі виливають мене з колії, і я відмовляюсь від наміру досягти чогось значного.
8. Якщо я вже поставив перед собою важливу мету, то мене важко зупинити.
9. Поразка спонукає мене діяти з подвійною силою.
10. Я багато разів намагався спланувати свій тиждень, але так і не зміг виконати наміченого через погану самоорганізацію.

11. При виникненні складнощів, я починаю сумніватися, чи варто продовжувати розпочате.
12. Мені часто буває важко довести справу до кінця, особливо якщо для цього потрібні тижні й місяці.
13. Мої близькі вважають мене одержимим.
14. Я відчуваю велике задоволення, коли досягаю наміченого, наперекір усім труднощам.
15. Я часто кидаю на півдорозі розпочаті справи, втрачаючи до них інтерес.
16. Я вмію чекати й терпіти, тому віддалені цілі мене не лякають.
17. Перешкоди лише додають мені завзятості, роблять мої рішення більш твердими.
18. Лінь, а не сумніви в успіх змушують мене занадто часто відмовлятися від досягнення мети.

## Додаток К

### Тест СЖО (смысловиттєві орієнтації за Д. О. Леонтієвим)

**Інструкція.** Вам запропоновані пари протилежних тверджень. Ваше завдання – обрати одне з двох тверджень, яке, на Вашу думку, більш відповідає дійсності. Відмітьте одну з цифр 1, 2, 3, в залежності від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження на ваш погляд однаково правильні).

ІІІ \_\_\_\_\_ Вік \_\_\_\_\_ Стать \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

1	Зазвичай мені сумно	3 2 1 0 1 2 3	Зазвичай я повний енергії
2	Життя здається мені завжди хвилюючим та захоплюючим	3 2 1 0 1 2 3	Життя мені здається зовсім спокійним і рутинним
3	У житті я не маю певних цілей та намірів	3 2 1 0 1 2 3	У житті я маю дуже чіткі цілі та наміри
4	Моє життя уявляється мені без смислу та без цілей	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя уявляється мені осмисленим та цілеспрямованим
5	Кожний день здається мені завжди новим та несхожим на інші	3 2 1 0 1 2 3	Кожний день мені здається зовсім схожим на всі інші
6	Коли я піду на пенсію, займусь цікавими речами, якими я завжди мріяв зайнятися	3 2 1 0 1 2 3	Коли я піду на пенсію, я постараюсь не загрузати себе ніякими клопотами
7	Моє життя склалося саме так, як я мріяв	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв
8	Я не добився успіхів в здійсненні своїх життєвих планів	3 2 1 0 1 2 3	Я здійснив багато з того, що було заплановано мною в житті
9	Моє життя пусте і нецікаве	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя сповнене цікавими справами
10	Якщо б мені прийшлося підводити підсумки мого життя, то я б сказав, що воно було досить осмисленим	3 2 1 0 1 2 3	Якщо б мені прийшлося сьогодні робити підсумки мого життя, то я б сказав, що воно не мало сенсу
11	Якщо б я міг обирати, то я б побудував своє життя зовсім інакше	3 2 1 0 1 2 3	Якщо б міг обирати, то я б прожив життя ще раз так, як я живу зараз
12	Коли я дивлюся на навколишній світ, він часто приводить мене до неспокою	3 2 1 0 1 2 3	Коли я дивлюся на світ навколо мене, то він зовсім не викликає у мене неспокій
13	Я людина, яка відчуває обов'язок	3 2 1 0 1 2 3	Я людина, яка не відчуває обов'язку
14	Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за власним бажанням	3 2 1 0 1 2 3	Я вважаю, що людина не має можливості обирати через вплив природних здібностей та обставин
15	Я однозначно можу назвати себе	3 2 1 0 1 2 3	Я не можу назвати себе людиною

	людиною цілеспрямованою		цілеспрямованою
16	У житті я ще не знайшов свого покликання і чітких цілей	3 2 1 0 1 2 3	У житті я знайшов покликання та цілі
17	Мої життєві погляди ще не визначились	3 2 1 0 1 2 3	Мої життєві погляди цілком визначились
18	Я вважаю, що мені вдалось знайти покликання та цікаві цілі в житті	3 2 1 0 1 2 3	Я ледве здібний знайти покликання та цікаві цілі в житті
19	Моє життя в моїх руках, і я сам керую ним	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя керується зовнішніми подіями
20	Мої щоденні справи приносять мені задоволення	3 2 1 0 1 2 3	Мої щоденні справи приносять мені тільки неприємності та переживання

**Додаток Л 1**  
**Тест «Індивідуальні стилі мислення» (А. Алексєєва,  
Л. Громова)**

**Інструкція:** кожний пункт цього опитувальника складається з твердження, за яким слідує п'ять можливих закінчень. Ваше завдання – вказати той пункт, який найбільш стосується Вас. У зошиті після номеру кожного закінчення проставте номери – 5, 4, 3, 2 чи 1, що вказують на той ступінь, в якому наведена кінцівка стосується Вас: від 5 (найбільш всього підходить) до 1 (найменше всього підходить). Кожний номер (бал) повинен бути використаний лише один раз. Кожне з п'яти закінчень у групі повинно отримати номер.

Наприклад:

Коли я читаю фахову книгу, головним чином я звертаю увагу на:

- 1) якість викладення, стиль;
- 2) основні ідеї книги;
- 3) композицію і оформлення книги;
- 4) логіку й аргументацію автора;
- 5) висновки, які можна зробити з книги.

Якщо Ви впевнені, що зрозуміли наведену вище інструкцію, можна продовжувати працювати далі.

**1**

Коли між людьми відбувається конфлікт з приводу ідей, я віддаю перевагу тій стороні, яка:

- 1) встановлює, визначає конфлікт й намагається виказати його відкрито;
- 2) найкраще показує обговорюванні цінності та ідеали;
- 3) краще за інших відображає мої особисті погляди й досвід;
- 4) підходить до ситуації найбільш логічно і послідовно;
- 5) викладає аргументи найбільш коротко й переконливо.

**2**

Коли я починаю працювати над проектом у складі групи, найголовніше для мене:

- 1) зрозуміти цілі й значення цього проекту;
- 2) розкрити цілі й цінності учасників робочої групи;
- 3) визначити, як ми збираємось розробляти цей проект;
- 4) зрозуміти, яку користь цей проект може принести нашій групі;
- 5) щоб робота над проектом була організована й рушила з місця.

**3**

Взагалі, я засвоюю нові ідеї найкраще, коли можу:

- 1) пов'язувати їх з теперішніми й майбутніми справами;
- 2) застосовувати їх до конкретних ситуацій;

- 3) зосередитись на них й уважно проаналізувати їх;
- 4) зрозуміти, наскільки вони сходять зі звичними ідеями;
- 5) протиставити їх з іншими ідеями.

4

Для мене графіки, схеми, креслення в книжках чи статтях звичайно:

- 1) корисніше за текст, якщо вони точні;
- 2) корисні, якщо вони ясно показують важливі факти;
- 3) корисні, якщо вони піднімають питання по тексту;
- 4) корисні, якщо вони підкріплюються й пояснюються текстом;
- 5) не більше й не менше корисні, ніж інші матеріали.

5

Якщо б мені запропонували провести якийсь дослідження, я, певно, почав би ...

- 1) зі спроби визначити його місце в більш широкому контексті;
- 2) з визначення, чи зможу я виконати його самотужки, чи мені буде потрібна допомога;
- 3) з розмірковувань про можливі результати;
- 4) з рішення про те, чи варто взагалі проводити це дослідження;
- 5) зі спроби сформулювати проблему як можна повніше й точніше.

6

Якщо б мені довелось збирати з членів якої-небудь організації інформацію, що стосується її насущних проблем, я б віддав перевагу:

- 1) зустрітись з ними індивідуально й задати кожному конкретні питання;
- 2) провести загальні збори й попросити їх висловити свої погляди;
- 3) опитати їх невеликими групами, задавши загальні питання;
- 4) зустрітись неофіційно з впливовими особами й визначити їх погляди;
- 5) попросити членів організації надати мені (бажано в писемній формі) всю інформацію, що стосується справи і якою вони володіють.

7

Напевно, я буду вважати щось правильним, істинним, якщо це «щось»:

- 1) вистояло проти опозиції, витримало опір протилежних підходів;
- 2) узгоджується з іншими речами, котрим я вірю;
- 3) було підтверджено практикою;
- 4) піддається науковому й логічному доказу;
- 5) можна перевірити особисто на доступних спостереженню фактах.

8

Коли я у вільний час читаю статтю з журналу, вона буде, скоріше за все:

- 1) про те, як комусь вдалось вирішити особисту чи соціальну проблему;
- 2) присвячена дискусійному чи соціальному питанню;
- 3) повідомленням про наукове або історичне дослідження;
- 4) про цікаву, забавну людину або випадок;
- 5) точним, без краплі вимислу, повідомленням про чийсь цікавий життєвий досвід.

9

Коли я читаю звіт з роботи, я звертаю увагу на ...

- 1) близькість висновків до мого особистого досвіду;
- 2) можливість виконання приведених рекомендацій;
- 3) надійність і обґрунтованість результатів фактичними даними;



- 4) розуміння автором цілей та завдань роботи;
- 5) інтерпретацію даних.

**10**

Коли переді мною поставлене завдання, перше, що я хочу знати – це:

- 1) який найкращий метод для вирішення цього завдання;
- 2) кому й коли потрібно, щоб це завдання було вирішене;
- 3) чому це завдання потрібно вирішувати;
- 4) який вплив може мати рішення на інші завдання, які потрібно вирішувати;
- 5) яка пряма користь від вирішення цього завдання.

**11**

Звичайно я дізнаюсь про те, що треба робити щось нове, завдяки тому, що:

- 1) усвідомлюю для себе, як це пов'язано з чимось іншим, що мені добре відоме;
- 2) беруся до справи якомога швидше;
- 3) вислуховую різні погляди з приводу того, як це зробити;
- 4) є хтось, хто показує мені, як це зробити;
- 5) ретельно аналізую, як це зробити найкращим способом.

**12**

Якщо б мені довелось проходити випробування чи здавати іспит, я б віддав перевагу:

- 1) набору об'єктивних, проблемно-орієнтованих питань з предмету;
- 2) дискусії з тими, хто також проходить випробування;
- 3) усному викладу і показ того, що я знаю;
- 4) повідомленню у довільній формі про те, як я застосував те, чому навчився;
- 5) письмовій доповіді, що охоплює історію питання, теорію і метод.

**13**

Люди, особливі якості яких я поважаю більш за все, це...

- 1) відомі філософи і вчені;
- 2) письменники й учителі;
- 3) лідери політичного і ділового оточення;
- 4) економісти та інженери;
- 5) фермери та журналісти.

**14**

Взагалі, я знаходжу теорію корисною, якщо вона...

- 1) здається схожою з тими чи тими теоріями та ідеями, які я вже засвоїв;
- 2) пояснюють речі новим для мене способом;
- 3) у змозі систематично пояснити багато пов'язаних ситуацій;
- 4) служить проясненню мого особистого досвіду й спостережень;
- 5) має конкретний практичний додаток.

**15**

Коли я читаю книгу (статтю), що виходить за рамки моєї безпосередньої діяльності, я роблю це в основному через ...

- 1) зацікавленість в удосконаленні своїх професійних знань;
- 2) висловлювання зі сторони людини, яку я поважаю, на можливість її користь;
- 3) бажання розширити свою загальну ерудованість;
- 4) бажання вийти за межі особистої діяльності заради різноманітності;
- 5) бажання взнати більше про конкретний предмет.

16

Коли я читаю статтю з дискусійного питання, то віддаю перевагу, щоб у ній:

- 1) вказувались переваги для мене, залежно від вибраного погляду;
- 2) викладались усі факти в ході дискусії;
- 3) логічно й послідовно обмальовувались спірні питання;
- 4) визначались цінності, які використовує автор;
- 5) яскраво висвітлювались обидві боки питання та сутність питання.

17

Коли я вперше підходжу до якої-небудь технічної проблеми, скоріше за все, я буду:

- 1) намагатимусь пов'язати її з більш широкою проблемою чи теорією;
- 2) шукати шляхи й способи її вирішення;
- 3) обмірковувати альтернативні варіанти її рішення;
- 4) шукати способи, якими інші, можливо, вже розв'язали цю проблему;
- 5) намагатися знайти найкращу процедуру для рішення.

18

Взагалі, я більше схильюся до того, щоб:

- 1) знаходити вже існуючі методи, які працюють, і використовувати їх якомога краще;
- 2) міркувати над тим, як різні методи могли б працювати разом;
- 3) відкривати нові й більш досконалі методи;
- 4) знаходити способи змусити існуючі методи працювати краще й по-новому;
- 5) розбиратися в тому, як і чому існуючі методи повинні працювати.

## Додаток Л 2

Активність вербального та наочно-образного мислення (І. І. Черемискіна)  
*Інструкція.*

1. Запишіть на листках будь-які жіночі імена, що починаються на букву Р.

2. Намалюйте в зошитах 8 невеликих кружечків, протягом однієї хвилини намалюйте в цих кружечках, включаючи їх у форму малюнок, об'єкт якого відноситься до класу флори.

3. Протягом хвилини складіть і запишіть у зошитах речення з 4 слів, які починаються з букв П З О Л, наприклад, Поступово зникли осінні листя.

4. Намалюйте хвилясті лінії на дошці. Протягом хвилини вмонтуйте якомога більшу кількість завершених малюнків.

## Додаток Л 3

Діагностика логічного мислення (Л. А. Головей, О. Ф. Рибалко)

Метод виключення

*Інструкція.* Закресліть зайве слово.

1. Дряхлий, старий, поношений, маленький, ветхий.
2. Сміливий, хоробрий, відважний, злий, рішучий.
3. Василь, Федір, Семен, Іванов, Порфирій.
4. Молоко, сливки, сир, сало, сметана.
5. Скоро, швидко, поспішно, поступово, квапливо.
6. Глибокий, високий, світлий, низький, мілкий.
7. Листя, брунька, кора, дерево, сук.
8. Дім, сарай, хата, хібара, будівля.
9. Береза, сосна, дерево, дуб, ялинка.
10. Ненавідити, зневажати, негодо вати, обурюватись, наказувати.
11. Темний, світлий, голубий, ясний, тусклий.
12. Гнездо, нора, мурашник, курятник, барлога.
13. невдача, крах, провал, поразка, хвилювання.
14. Молоток, цвях, кліщі, сокира, долото.
15. хвилина, секунда, година, вечір, доба.

#### Методика виділення суттєвої ознаки

*Інструкція.* У кожному рядку одне слово перед дужками і 5 слів в дужках. Підкресліть ті два слова в дужках, які позначають те, що цей предмет (перед дужками) завжди має, без чого не існує.

1. Сад (рослини, садівник, собака, тин, земля).
2. Річка (беріг, риба, риболов, твань, вода).
3. Місто (автомобіль, будівля, натовп, вулиця, велосипедист).
4. Сарай (сіновал, кінь, дах, скот, стіни).
5. Куб (кути, малюнок, сторона, камінь, дерево).
6. Ділення (клас, дільник, олівець, чисельник, папір).
7. Обручка (діаметр, алмаз, проба, круглість, печатка).
8. Читання (очі, книга, малюнок, печатка, слово).
9. Газета (правда, додатки, телеграми, папір, редактор).
10. Ігра (карта, гравці, штрафи, покарання, правила).

#### Додаток Л 4

#### Методика розуміння прислів'їв (І. І. Черемискіна)

1. Поганий мир краще великої сварки.
2. Якщо ви можете примусити іншого думати, як ви хочете, примусьте його робити так, як ви думаєте.
3. М'яко стеле, та твердо спати.
4. Рука руку миє.
5. Одна голова добре, а дві краще.

6. З двох, хто сперечаються, розумніший той, хто першим замовкне.
7. Хто сильніший, той і розумніший.
8. Не підмажеш, не поїдеш.
9. З нікчемної вівці – хоч шерсті жмут.
10. Правда те, що мудрий знає, а не те, про що всі бовтають.
11. Хто вдарить і втече, той може битися і наступного дня.
12. Слово «перемога» чітко написано на спинах наших ворогів.
13. Вбивай ворогів своєї добротою.
14. Чесна справа не викликає суперечок.
15. У жодного немає повної відповіді, але у кожного є, що додати.
16. Тримайся подалі від людей, які з тобою не згодні.
17. Битву програє той, хто вірить у перемогу.
18. Добре слово не потребує затрат, а ціниться дорого.
19. Ти мені – я тобі.
20. Тільки той, хто відмовиться від своєї монополії на істину, зможе мати користь від істини, якою володіють інші.
21. Хто сперечається – той гроша не вартий.
22. Хто не відступає, той втікає.
23. Покірне телятко двох матінок смокче, а вперте – жодної.
24. Хто дарує, той друзів набуває.
25. Виноси турботи на раду та май з іншими пораду.
26. Кращій спосіб вирішувати проблеми – уникати їх.
27. Сім разів відмір і один відріж.
28. Покірність панує над гнівом.
29. Краще синиця в руках, ніж журавель у небі.
30. Щиросердечність, чесність і довіра рухають гори.
31. У світі немає нічого, що заслуговує суперечок.
32. У цьому світі є дві породи людей: переможці і переможені.
33. Якщо в тебе жбурнули камінь – кинь у відповідь шматок вати.
34. Взаємні вчинки чудово вирішують справи.
35. Копай і копай без зупинку: докопаєш до істини.

## Додаток М 1

### Загальний рівень спілкування (тест В. Ф. Ряховського)

**Інструкція.** До Вашої уваги пропонується декілька простих запитань. Ви повинні, не дуже замислюючись, відповісти на кожне запитання «так», «ні» або «інколи». Відповіді відмічайте на бланку у відповідних колонках.

Питання	Так	Інколи	Ні
У Вас відбудеться звичайна чи ділова зустріч?			
Чи вибиває Вас її очікування з колії?			
Чи викликає у Вас збентеження чи небажання доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на якихось зборах або			

подібних заходах ?			
Чи відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?			
Вам пропонують поїхати в командировку до міста, де Ви раніше не бували. Чи зробите Ви зусилля, що уникнути цієї командировки?			
Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з будь - кимось?			
Чи дратує Вас те, що незнайома людина на вулиці звертається до Вас з проханням (показати дорогу, сказати час, відповісти на запитання)?			
Чи вірите Ви, що існують проблеми «батьків та дітей» і що людям різних поколінь важко розуміти один одного?			
Чи засоромитеся Ви нагадати знайомому, що Він забув повернути вам гроші, які зайняв декілька місяців тому?			
У ресторані чи їдальні Вам дали неякісну страву. Чи промовчите ви, і тільки роздратовано посунете виделку?			
Опинившись сам на сам з незнайомою людиною, Ви не почнете з нею розмову і будете мовчати, аж раптом вона заговорить перша. Чи це так?			
Ви жахаєтесь від довгої черги, де б вона ні була (в магазині, бібліотеці, касі кінотеатру). Чи відмовитесь від свого наміру, ніж встати у «хвіст» і чекати в черзі?			
Чи боїтесь Ви приймати участь в якійсь комісії по розгляданню конфліктних ситуацій?			
Ви маєте власні, суто особистісні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури і жодних чужих думок з цього приводу не бажаєте. Чи це так?			
Почувши десь в кулуарах явно помилковий погляд з дуже відомого Вам питання, чи промовчите Ви і не прочнете сперечання?			
Чи викликає у Вас досаду чиясь просьба допомогти розібратися в тому чи тому службовому питанні або навчальній темі?			
Чи залюбки Ви пояснюєте свій погляд (думку, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?			

## Додаток М 2

### Тестова карта комунікативної діяльності (О. О. Леонтєв)

1.добррозичливість	7 6 5 4 3 2 1	недобррозичливість
2.зацікавленість	7 6 5 4 3 2 1	байдужість
3.заохочення ініціативи	7 6 5 4 3 2 1	пригнічення
4.відкритість (вільне вираження почуттів, без маскування)	7 6 5 4 3 2 1	закритість (прагнення триматися соціальної ролі, боязнь своїх недоліків)

5.активність (цілком у спілкуванні)	7 6 5 4 3 2 1	пасивність (не керує процесом спілкування)
6.гнучкість (легко вирішує конфлікти)	7 6 5 4 3 2 1	твердість (не помічає зміни настрою в аудиторії)
7.диференційованість (індивідуальний підхід у спілкуванні)	7 6 5 4 3 2 1	відсутність диференційованості у спілкуванні (немає індивідуального підходу)

### Додаток М 3

#### Оцінка іміджу (за В. М. Шепелем)

*Інструкція.* Оцініть кожен з компонентів іміджу по одному із запропонованих рівнів задоволеності.

Компоненти іміджу	Низький ступінь задоволення	Середній ступінь задоволення	Високий ступінь задоволення
Данні голосу			
Комунікабельність (усна та письмова)			
Самопрезентація			
Норми етикету (вишукані манери)			
Мистецтво візуального контакту			
Постава			
Фізичні данні			
Доглянутість (волосся, шкіра, руки і т. д.)			
Уміння вдягатися			
Зачіска			
Кольоровий тип зовнішності			

Взуття			
Ароматичні засоби			
Акcesуари			

Додаток Н

**Тематичний план зі спецкурсу «Професійний менталітет та його роль у становленні майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін»**

№ п/п	Модулі	Форма занять і кількість годин				
		разом	лекції	практичні	семінарські	самостійна робота
1	«Феномен професійного менталітету вчителя ХХІ сторіччя»	8	3	1	1	3
2	«Професійний менталітет як основа процесу становлення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін»	10	3	1	1	3
3	«Фактори та механізми формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін»	10	3	2	2	3
4	«Професійний менталітет у системі проектування поведінки особистості вчителя-гуманітарія»	10	3	2	2	3
	<b>Всього</b>	<b>36</b>	<b>12</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>12</b>

**Модуль №1. Феномен професійного менталітету вчителя ХХІ сторіччя**

Лекції: 3. Практичні заняття: 1. Самостійна робота: 3. Семінарські заняття: 1.

*Лекція №1. Теоретичні питання менталітету в системі освіти*

План

1. Багатозначність визначення феномена менталітету.
2. Ментально зорієнтований простір національної освіти.
3. Український менталітет у контексті національної культури.
4. Професійний менталітет учителя в системі сучасного освітнього орієнтиру.

## *Лекція №2. Сутність і структура поняття «професійний менталітет учителя»*

### План

1. Розкриття сутності поняття «професійний менталітет учителя».
2. Загальна характеристика структурно – компонентного аналізу поняття «професійний менталітет учителя».

## *Лекція №3. Зарубіжні педагогічні системи в контексті менталітету*

### План

1. Інтеграція і глобалізація сучасних освітянських процесів.
2. Формування цінностей особистості в педагогічній системі США.
3. Ієрархія цінностей у педагогічній системі Франції.
4. Ціннісні орієнтування в педагогічній системі Німеччини.
5. Аксіологічний характер розвитку особистості в Україні.

### Теми рефератів:

1. Менталітет як феномен вивчення різних наук.
2. Менталітет в системі вивчення вітчизняних та зарубіжних дослідників.
3. Специфіка українського національного менталітету.
4. Феномен професійного менталітету педагога-гуманітарія.
5. Місце і роль професійного менталітету майбутніх педагогів-гуманітаріїв у структурі його особистості.
6. Аксіологічний аспект розвитку особистості в Європейських країнах.

### Практичне заняття №1: захист тематичних рефератів.

Семінарське заняття №1. Форма: семінар-дослідження. «Проблема формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін».

Проблемні запитання для обговорення зі студентами:

1. Чи є формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітаріїв проблемою?
2. Яким чином формування професійного менталітету впливає на професійну діяльність педагога і навпаки?

### Самостійна робота студентів



1. Вивчити періодичні видання за останні два-три роки і добрати матеріал щодо проблем менталітету, проаналізувати дослідження науковців.
2. Написати твір на тему «Ментально зорієнтований освітній простір сьогодення».
3. Написати твір-роздум «Професійний менталітет учителя – це ...» з погляду майбутніх учителів.
4. Заповнити надану таблицю за матеріалами модуля.

	Феномен професійного менталітету вчителя
Визначення	
Дослідник	
Структура	

5. Пригадати художні твори, кінострічки та вистави вітчизняних авторів і режисерів, в яких вони торкаються проблем менталітету, національних особливостей та традицій.

***Модуль №2. Професійний менталітет як основа процесу становлення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.***

Лекції: 3. Практичні заняття: 1. Самостійна робота: 3. Семінарські заняття: 1.

*Лекція №1. Соціальна природа професійного менталітету майбутнього педагога-гуманітарія*

План

1. Діяльність педагога в рамках соціономічного типу професії.
2. Професійний менталітет педагога гуманітарного профілю як ознака соціального типу особистості.
3. Полікультурна основа професійної освіти майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

*Лекція №2. Розумова спрямованість як фактор формування професійного менталітету майбутніх спеціалістів з гуманітарних дисциплін.*

## План

1. Рефлексія як ментальний механізм самоаналізу.
2. Аналіз сучасних підходів щодо розвитку рефлексивних механізмів особистості.
3. Гуманітарний стиль мислення як ознака соціально-гуманітарного характеру процесу навчання педагога.

### *Лекція №3. Ціннісний потенціал менталітету педагога-гуманітарія*

## План

1. Проблеми ціннісних орієнтацій майбутніх учителів.
2. Побудова професійних стосунків на основі толерантності та емпатії.
3. Проблема іміджу майбутнього педагога та шляхи його формування.

### Теми рефератів:

1. Учитель як соціальний тип особистості.
2. Соціальна активність як показник професійного менталітету вчителя гуманітарних дисциплін.
3. Генезис педагогічної рефлексії вчителя.
4. Шляхи формування рефлексивного освітнього середовища вузу.
5. Критичність мислення як засіб підвищення комунікативного потенціалу майбутнього вчителя-гуманітарія.
6. Гуманітарний стиль мислення вчителя як проблема.
7. Морально – етична відповідальність педагога.
8. Місце толерантності у професійній діяльності майбутнього вчителя гуманітарного профілю.
9. Складові характеристики іміджу педагога.

Практичне заняття №1: захист тематичних рефератів; розв'язання навчальних ситуацій за кейсами: «Соціальний інтелект», «Впевнена поведінка», «Креативність».

Семінарське заняття №1. Форма: семінар – дискусія. «Професійні якості особистості сучасного вчителя».

Питання для діалогічного спілкування.

1. Роль вчителя в сучасній системі освіти.
2. Психолого – педагогічні та загально - методичні вимоги до сучасного вчителя.
3. Культура спілкування педагога в системі моральних відносин.
4. Співвідношення професійних цілей і засобів реалізації особистісних якостей.

#### Самостійна робота студентів

1. Зверніться до інтернет-джерел. Знайдіть матеріал щодо професійних вимог до вчителів за кордоном. Проаналізуйте інформацію і складіть короткі тези з теми «Типові характеристики успішного зарубіжного вчителя».
2. Проведіть творчий самоаналіз власних професійних та особистісних якостей за приблизною схемою:

«Я» в моїй власній уяві або (Що я про себе знаю?),

«Я» - ідеальне (Яким я хочу бути?),

«Я» - дзеркальне (Що про мене думають оточуючі люди?).

3. Поспілкуйтесь з практикуючими вчителями, запитайте їх, як часто вони займаються самоаналізом особистісних та професійних якостей, які засоби вони використовують для цього.

#### ***Модуль №3. Фактори та механізми формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.***

Лекції: 3. Практичні заняття: 2. Самостійна робота: 3. Семінарські заняття: 2.

*Лекція №1. Соціокультурний підхід та його роль у формуванні професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.*

План

1. Теоретичні засади соціокультурного підходу.
2. Феномен соціалізації та соціальної активності та їх роль під час навчання у вузі.
3. Шляхи активізації соціальної діяльності студентів.
4. Сенс людського життя і педагогічної діяльності.
5. Роль смисложиттєвих орієнтацій у професійній діяльності.

6. Вивчення взаємозв'язків феноменів «педагогічна творчість» і «смісложиттєві орієнтації вчителя-гуманітарія».
7. Цінності та ідеали майбутнього вчителя.
8. Характерні риси українського національного менталітету.

*Лекція №2. Рефлексивна позиція особистості та її значення для формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.*

План

1. Визначення рефлексивної позиції педагога.
2. Рефлексія як основа професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарного профілю.
3. Рефлексивна позиція як шлях до професійного зросту майбутніх педагогів-гуманітаріїв.
4. Самооцінка особистості.
5. Рефлексія – успіх педагогічної співпраці.

*Лекція №3. Навчальні ситуації в педагогічному процесі ВНЗ та формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.*

План

1. Дидактичні засади навчальних ситуацій.
2. Основи активних, проблемних та проблемно-пошукових методів навчання.
3. Сутність кейс-методів. Їх роль у формуванні професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Технологія коучінгу в системі вищої освіти.

Теми рефератів:

1. Ментальні орієнтири сучасної освіти.
2. Сенс педагогічної праці.
3. Поняття про ціннісні орієнтації майбутніх учителів.
4. Формула ідеального образу вчителя засобами рефлексивної позиції.
5. Рефлексія як основа становлення майстерності вчителя.
6. Рефлексія як творчість людей педагогічної праці.
7. Класифікація методів навчання.

8. Сучасна освіта: новітні технології навчання.

9. Коучінг як практичний метод навчання.

Практичне заняття №1: захист тематичних рефератів.

Семінарське заняття №1. Форма: семінар – «мікрофон». «Проблема смислу професійно – педагогічної діяльності».

Запитання для обговорення.

5. Що таке сенс життя і в чому він полягає?

6. У чому полягає проблема смислотворчості людини? Назвіть її джерела.

7. Поясніть сенс педагогічної діяльності.

8. Чи є гуманітаризація освіти засобом, що допомагає втіленню особистісних та професійних смислів? Поясніть думку.

Практичне заняття №2: розв'язання навчальних ситуацій за кейсами: «Соціальний інтелект», «Впевнена поведінка», «Креативність».

Семінарське заняття №2. Форма: семінар – обговорення проблеми в загальному колі. «Національна самобутність та її вплив на професійний менталітет педагогів».

Питання для обговорення.

6. В чому полягає самобутність нації? Назвіть характерні риси українців.

7. Які риси національного менталітету, на Вашу думку, найбільш суттєво (позитивно або негативно) впливають на професійну діяльність наших громадян в цілому і вчителів зокрема?

8. Визначте пріоритетні ментальні орієнтири в сучасній системі освіти.

9. Назвіть які, на Вашу думку, сучасні зарубіжні методи навчання використовуються у вітчизняній системі освіти? Що їх об'єднує і в чому полягають розбіжності?

10. Які механізми заважають ефективному використанню таких методів і які існують шляхи використання?

Самостійна робота студентів

Продивіться матеріали педагогічних журналів і газет («Педагогіка», «Освіта та управління», «Педагогіка та психологія», «Рідна школа», «Управління школою» та ін.) або інтернет-джерела. Випишіть яскраві, на Ваш погляд, ідеї та статті, в

яких відображено ментально-національний зміст сучасних освітніх процесів.  
Підготуйте тезисну доповідь.

***Модуль №4. Професійний менталітет в системі проектування поведінки особистості вчителя гуманітарного профілю***

Лекції: 3. Практичні заняття: 2. Самостійна робота: 3. Семінарські заняття: 2.

*Лекція №1. Професійне світобачення особистості вчителя-гуманітарія.*

План

1. Життєстверджуюча спрямованість сучасної професійної освіти.
2. Професійний образ світу як основа діяльності педагога.
3. Позитивне ставлення до майбутньої професії вчителя.

*Лекція №2. Шляхи та засоби моделювання професійної поведінки майбутнього педагога.*

План

1. Педагогічна цілеспрямованість.
2. Педагогічне передбачення.
3. Педагогічна імпровізація.
4. Педагогічна інтуїція.
5. Педагогічна рефлексія.
6. Критичне мислення.

Практичне заняття №1: розв'язання навчальних ситуацій за кейсами: «Соціальний інтелект», «Впевнена поведінка», «Креативність». рольова гра з вибору способу дії, стратегії життя та характеру поведінки.

Ролі: ведучий, учень (учні), учитель, опонент, психолог, експерт.

Навчальні ситуації добираються з психолого-педагогічних джерел. Кожен студент отримує свою роль заздалегідь, а також інструкцію до виконання та список рекомендованої літератури.

Практичне заняття №2: тренінг впевненої поведінки, що має такі ознаки:

- цілеспрямованість;
- гнучкість, адекватність у реакції на ситуацію;
- орієнтування на подолання перешкод, що виникають;

- соціальна зорієнтованість;
- спрямованість на досягнення успіху.

Вправи: «Привітання без слів», «Розбір імені», «Вітер дує», «Одночасні рухи», «Разом ми сила», «Крізь кільце», «Опустити предмет».

Семінарське заняття №1. Форма: семінар – форум. «Проблема формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін».

1. Студенти у регламентному порядку ознайомлюють присутніх з матеріалом доповідей.
2. Колективне обговорення означених проблем і завдань.
3. Підсумки семінару.

Семінарське заняття №2. Форма: семінар – дослідження. Тема: «Шляхи та засоби вдосконалення професійного менталітету майбутніх учителів-гуманітаріїв».

1. Якщо Вам пропонують скласти програму до спецкурсу з формування професійного менталітету майбутніх учителів, обґрунтуйте такі положення:
  - теоретичну концепцію;
  - те, як у ній реалізуються професійні та особистісні можливості майбутнього вчителя;
  - інновації в галузі змісту цього циклу;
  - можливості використання новітніх методів навчання.
2. Обґрунтуйте власну думку щодо прочитаного Вам спецкурсу; оцініть лекційний, практичний, семінарський та самостійний види занять за 5-ти бальною шкалою.

Самостійна робота студентів

1. Сформулюйте чинники, які на Вашу думку, впливають на формування і подальше вдосконалення професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.
2. Обґрунтуйте власні проблеми, які Ви сподіваєтесь вирішити за допомогою цього спецкурсу.

## СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

- 1) Антоненко Н. В. Педагогика ноосферного розвитку / Н. В. Антоненко, М. В. Ульянова. – М. : Екон-Информ, 2007. – 220 с.
- 2) Балл Г. О. До аналізу сутнісного змісту внутрішньої свободи / Г. О. Балл // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Випуск 23. – Актуальні проблеми сучасної психології. – К. : Нора – Друк, 2003. – С. 35 – 47.
- 3) Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
- 4) Бех І. Д. Виховання особистості : [у двох томах]. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково – практичні засади / Іван Дмитрович Бех. – Київ : «Либідь». – 2003. – 344 с.
- 5) Бех І. Д. Законопростір сучасного виховного процесу / І. Д. Бех // Вища освіта України. – 2004. – №1. – С. 10 – 13.
- 6) Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / Анна Александрова Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.
- 7) Бичко І. Українська ментальність і проблеми гуманітаризації національної вищої освіти / І. Бичко // Розбудова держави. – 1993. – №3. – С. 58 – 63.
- 8) Блок М. Апология истории или ремесло историка / Марк Блок. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
- 9) Богданова І. М. Модульний підхід до професійної підготовки вчителя / Інна Михайлівна Богданова. – Одеса : Маяк, 1998. – 350 с.
- 10) Богиня Д. П. Ментальний чинник у сфері праці: проблеми теорії та практики : [передмова І. Ф. Кураса] / Д. П. Богиня, М. В. Семикіна. – Київ : «Шторм», 2003. – 382 с.
- 11) Богуш А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання / А. М. Богуш // Виховання і культура. – 2001. – №1. – С. 5 – 8.



- 12) Борисов В. В. Вимірювання рівня розвитку складових національної самосвідомості особистості / В. В. Борисов, Д. О. Тхоржевський // Педагогіка і психологія. – 1999. – №3. – С. 51 – 58.
- 13) Боришевський М. Духовність у державотворенні / М. Боришевський // Розбудова держави. – 1996. – №2. – С. 19 – 21.
- 14) Булатова О. С. Педагогический артистизм: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Оксана Сергеевна Булатова – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.
- 15) Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / Анна Вежбицкая. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – 288 с.
- 16) Воронова Н. Формирование профессиональной ментальности у будущего учителя // Социально – педагогические проблемы ментальности / Н. Воронова. – Смоленск : СГПУ, 1996. – С. 270 – 272.
- 17) Вульфов Б. З. Педагогика рефлексии / Б. З. Вульфов, В. Н. Харькин. – М. : «Издательство Магистр», 1999. – 112 с.
- 18) Вязовова Н. В. Организация процесса ментального присвоения как учебно – профессионализирующая функция преподавателя вуза / Н. В. Вязовова, И. В. Смолярчук // Весник Красноярского государственного университета (серия «Гуманитарные науки»). – 2004. – №4. – С. 95 – 97.
- 19) Галанов А. С. Как пройти аттастацию. Советы психолога учителю / Александр Сергеевич Галанов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 160 с.
- 20) Гачев Г. Д. Ментальности народов мира / Григорий Дмитриевич Гачев. – М. : Эксмо, 2008. – 541 с.
- 21) Гершунский Б. С. Менталитет и образование / Борис Сергеевич Гершунский. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 283 с.
- 22) Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : [учебное пособие для самообразования] / Борис Сергеевич Гершунский. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.

- 23) Гилфорд Д. Три стороны интеллекта. Психология мышления / Джон Гилфорд. – М. : Прогресс, 1965. – 525 с.
- 24) Голованова Н. Ф. Общая педагогика : [учебное пособие для вузов] / Надежда Филипповна Голованова. – СПб. : Речь, 2005. – 317 с.
- 25) Гончаренко С. У. Гуманізація освіти – виховання творчої особистості / С. У. Гончаренко // Педагогічна газета. – 2005. – №12 (137). – С. 2.
- 26) Грецов А. Г. Психологические тренинги с подростками / Андрей Геннадьевич Грецов. – СПб. : Питер. 2008. – 368 с.
- 27) Грушевский М. С. Очерк истории украинского народа / Михаил Сергеевич Грушевский. – [2-е изд.]. – К. : Лыбидь, 1991. – 400 с.
- 28) Гумилёв Л. Н. География этноса в исторический период / Лев Николаевич Гумилев. – Л. : Наука. – 1990. – 279 с.
- 29) Гумилёв Л. Н. Этносфера. История людей и история природы / Лев Николаевич Гумилев. – М. : Экопрос, 1993. – 544 с.
- 30) Гуревич А. Я. Исторический синтез и школа «Анналов» / Аарон Яковлевич Гуревич. – М. : ИНИОН, 1984. – 221 с.
- 31) Дем'яненко В. Ментальні характеристики політичної свідомості українців / В. Дем'яненко // Людина і політика. – 2001. – №1. – С. 93 – 100.
- 32) Донченко О. Концепція соціальної психіки суспільства. Стаття друга: Соціетальні стани і процеси / О. Донченко // Філософська і соціологічна думка. – 1994. – №3 – 4. – С. 36 – 73.
- 33) Донченко О. Архетипи соціального життя і політика / О. Донченко, Ю. Романенко. – К. : Либідь, 2001. – 334 с.
- 34) Драйден Г. Революція в навчанні / Г.Драйден, Дж.Вос.; [перекл. з англ. М.Олійник]. – Львів : Літопис, 2005. – 542 с.
- 35) Дубов И. Г. Феномен менталитета: психологический анализ / И. Г. Дубов // Вопросы психологии. – 1993. – №5. – С. 20 – 29.
- 36) Душков Б. А. Психосоциология менталитета и нооменталитета : [учеб. пособ. для вузов] / Борис Андреевич Душков. – Екатеринбург : Деловая книга, 2002. – 448 с.

- 37) Еліаде М. Мефістофель і андроген / Мірче Еліаде. – К. : Основи, 2001. – 591 с.
- 38) Зайцев А. Б. Организационная культура как фактор формирования профессионального менталитета учителя: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 «Общая педагогика» / А. Б. Зайцев. – Москва, 2000. – 15 с.
- 39) Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Укр.– фінс. ін-т менедж. і бізнесу, 1997. – 302 с.
- 40) Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: [монографія] / Татьяна Викторовна Иванова. – К. : ЦВП, 2005. – 282 с.
- 41) Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Евгений Павлович Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 701 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
- 42) История ментальностей. Историческая антропология: заруб. исследования в обзорах и рефератах / [сост: Б. В. Марков]. – М. : Рос. гос. гуманитарн. ун-т, 1996. – 255 с.
- 43) Кавалеров А. І. Цінність у соціокультурній трансформації: [монографія] / Кавалеров Анатолий Иванович. – Одеса : Астропринт, 2001. – 224 с.
- 44) Канигін Ю. Душа та ментальність / Ю. Канигигін // Вісник НАН України. – 1994. – №5. – С. 49 – 56.
- 45) Карпова Э. Э. Качество профессиональной деятельности учителя: Теория и практика / Элла Эдуардовна Карпова. – Одесса : ОГПИ, 1993. – 123 с.
- 46) Касьян В. Про деякі риси українського характеру / В. Касьян // Розбудова держави. – 1996. – №6. – С. 17 – 22.
- 47) Кипнис М. Тренинг креативности / Михаил Кипнис. — М. : Ось-89, 2006. – 128 с.
- 48) Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях: [учебное пособие] / Евгений Андреевич Климов. – М. : МГУ, 1995. – 224 с.

- 49) Климов Е. А. Профессиональный менталитет и психосоциологическая гипотеза / Е. А. Климов // *Общественные науки и современность*. – 1995. – №6. – С. 140 – 149.
- 50) Ковалів Ж. В. Основи стильової поведінки сучасного вчителя: [навчально – методичний посібник] / Жанна Володимирівна Ковалів. – Одеса, ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2004. – 38 с.
- 51) Кон И. С. Открытие «Я» / Игорь Семенович Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 367 с.
- 52) Коучинг в обучении: практические методы и техники / [авт. текста Э. Праслоу, М. Рэй]. – СПб. : Питер, 2003. – 204 с.
- 53) Кочетков В. В. Психология международных различий / Владимир Викторович Кочетков. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 416 с.
- 54) Красных В. В. Этнопсихолінгвістика і лінгвокультурологія: курс лекцій / Виктория Владимірова Красных. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с. (Библиогр.: С. 258 – 281 и в конце лекцій. – Указ. базових понять курсу: С. 282 – 283).
- 55) Краткий психологический словарь / [ред. – сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н / Д : Изд-во «Феникс» 1999 – 512 с.
- 56) Лейблінг М. Коучинг – это просто / М. Лейблінг, Р. Прайор. – СПб. : Питер, 2008. – 144 с. : ил. – (Серия «Практическая психология»).
- 57) Лесная Л. В. Менталитет и ментальные основания общественной жизни / Л. В. Лесная // *Социально – гуманитарные знания*. – 2001. – №1. – С. 133 – 146.
- 58) Ліненко А. Ф. Специфіка підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в контексті професійного менталітету / А. Ф. Ліненко, Е. В. Стрига // *Науковий вісник*. – Одеса. – 2009. – №6. – С. 43 – 47.
- 59) Макаренко А. С. Избранные произведения / Антон Семенович Макаренко. – Т. 2. – К. : Радянська школа, 1985. – 574 с.

- 60) Марков Б. В. Разум и сердце : История и теория менталитета / Борис Васильевич Марков. – СПб. : Изд-во СПб гос. ун-та, 1993. – 232 с.
- 61) Маркова А. К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – М. : МГФ Знание, 1996. – 258 с.
- 62) Маркова А. К. Психология труда учителя / Аэлита Капитоновна Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 190 с.
- 63) Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / Алексей Михайлович Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 207 с.
- 64) Мацумото Д. Психология и культура / Дэвид Мацумото. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. – 416 с. (с.296-299)
- 65) Менталитет: сущность и структура явления: [учебное пособие / сост. Н. С. Южанина]. – Челябинск : Изд. ЮУрГУ, 2002. – 53 с.
- 66) Ментальность. 50/50: Опыт словаря нового мышления / [под общ ред. М. Ферро и Ю. А. Афанасьева]. – М. : Прогресс, 1989. – 560 с. (Гуревич А.Я)
- 67) Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал / Лариса Максимовна Митина. – М. : Дело, 1994. – 215 с.
- 68) Михайлова Е. В. Самопрезентация: теории, исследования, тренинг / Елена Витальевна Михайлова. – СПб. : Речь, 2007. – 224 с.
- 69) Місевра І. В. Проблеми ментальності та національної самосвідомості: спроби дослідження витоків / І. В. Місевра. – Одеса: Астропринт, 1998. – 46, [1] с.
- 70) Оборина Д. В. Об особенностях ментальности будущих педагогов и психологов / Д. В. Оборина // Вестник Моск. Университета. – Сер.14. Психология. – 1994. – №2. – С. 41 – 49.
- 71) Оганезова – Григоренко О. В. Теоретичні підходи щодо визначення структури професійного менталітету / О. В. Оганезова – Григоренко // Наука і освіта. – 2008. – №1 – 2. – С. 187 – 191.
- 72) Педагогика: Большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720 с.

- 73) Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад]. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 528 с.
- 74) Педагогіка: завдання і ситуації: [практикум] / В. Л. Омелянєнко, А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк. – [2-ге вид., випр.]. – К. : Знання-Прес, 2006. – 423 с. – (Навчально – методичний комплекс з педагогіки).
- 75) Педагогічна майстерність: [підручник для вузів] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 348 с.
- 76) Пиз А. Новый язык телодвижений. Расширенная версия / А. Пиз, Б. Пиз. – М. : Эксмо, 2008. – 416 с.
- 77) Почепцов Г. Г. Паблік рилейшенз: [навчальний посібник для студ. вузів] / Георгій Георгійович Почепцов. – К. : Знання, 2000. – 506 с.
- 78) Психология : словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
- 79) Психологічні аспекти гуманізації освіти: Книга для вчителя / [за ред. Г. О. Балла]. – Київ – Рівне, 1996. – 128 с.
- 80) Пушкарев Л. Н. Что такое менталитет. (Историографические заметки) / Л. Н. Пушкарев // Отечественная история. – 1995. – № 3. – С. 158 – 166.
- 81) Рапай К. Культурный код: Как мы живём, что покупаем и почему / Клотер Рапай ; [пер. с англ.]. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 167 с. – (Серия «Сколково»).
- 82) Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с.
- 83) Реброва О. Є. Феномен художньої ментальності в професійній підготовці студента – хореографа вищих педагогічних закладів / О. Є. Реброва // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: [збірник наукових праць]. – 2007. – Вип. 4(9). – С. 53 – 58.
- 84) Самосознание в философии: межвузовский сборник научных трудов / [редкол.: Б. А. Ерунов и др.]. – Л. : ЛГПИ, 1987. – 152 с.

- 85) Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля – К, 2006. – 716 с.
- 86) Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / В. А. Семиченко.– К. : Милленниум, 2004. – 521 с.
- 87) Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности: [учебное пособие] / Игорь Станиславович Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
- 88) Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / [под ред д-ра социологических наук, профессора Ю. П. Сурмина]. – К. : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
- 89) Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case – study в обучении студентов [Электронный ресурс] / Ольга Георгиевна Смолянинова. – Красноярск: КГУ – 2002. Режим доступа : <http://www.lan.krasu.ru/studies/authors/smolyaninova/CASESTUDY/articles/ECase/ECase.html>.
- 90) Современный словарь по педагогике / [сост. Рапацевич Е. С.]. – Мн. : «Современное слово», 2001. – 928 с.
- 91) Сонин В. А. Психолого – педагогические проблемы профессионального менталитета учителя / Валерий Абрамович Сонин. – Смоленск : ЦНТИ, 1997. – 369 с.
- 92) Сонин В. А. Учитель как социальный тип личности / Валерий Абрамович Сонин. – СПб. : Речь, 2007. – 400 с.
- 93) Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / Александр Георгиевич Спиркин. – М. : Политиздат, 1972. – 303 с.
- 94) Столин В. В. Самосознание личности / Владимир Викторович Столин. – М. : МГУ, 1983. – 286 с.
- 95) Стрига Е. В. Педагогічні умови формування професійного менталітету майбутніх учителів / Е. В. Стрига / Е. В. // Теоретичні питання культури. Освіти та виховання. – Суми. – 2009. – №38. – С. 152 – 155.

- 96) Стрига Е. В. Професійний менталітет майбутніх учителів / Е. В. Стрига // Наука і освіта. – Одеса. – 2007. – №1 – 2. – С. 185 – 188.
- 97) Стрига Е. В. Професійний менталітет учителя як ознака соціального типу особистості / Е. В. Стрига // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта. – 2008. – Вип.18. – С. 171 – 176.
- 98) Стрига Е. В. Рефлексивний практикум як засіб формування професійного менталітету майбутніх учителів: матеріали V міжнародної науково-практичної конференції (18 – 20 травня 2009р) / Е. В. Стрига. – Полтава. – 2009. – Т. 10. – С. 90 – 92.
- 99) Стрига Е. В. Соціокультурний підхід як умова формування професійного менталітету майбутніх учителів / Е. В. Стрига // Педагогіка, психологія та медико – біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків. – 2009. – №6. – С. 147 – 150.
- 100) Суїменко Е. І. Трудовий менталітет: рушійна сила чи гальмо на шляху процвітання нації? / Е. І. Суїменко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2004. – №1. – С. 174 – 178.
- 101) Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / Василий Александрович Сухомлинський. – К. : Издательство «Радянська школа», 1974. – 288 с.
- 102) Толстошеина Н. В. О мотивационном аспекте предвосхищающей оценке выбора деятельности как слагаемом профессиональной ментальности учителя: материалы международной конференции «Социально-психологические проблемы ментальности» / Н. В. Толстошеина. – Смоленск : СГПУ, 1993. – С. 327 – 331.
- 103) Толстошеина Н. В. Предвосхищающая оценка профессиональной деятельности и принятие роли в формировании ментальности будущего специалиста: материалы III международной научной конференции «Социально-психологические проблемы ментальности» / Н. В. Толстошеина. – Смоленск : СГПУ, 1998. – С. 365 – 369.
- 104) Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / Константин Дмитриевич Ушинський ; [под редакцией А. И. Пискунова]. –



- Т. 2. – М. : Просвещение, 1974. – 236 с.
- 105) Український педагогічний словник / [уклад. С. У. Гончаренко]. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
- 106) Философский энциклопедический словарь / [ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко]. – М. : ИНРФА-М, 2000. – 576 с.
- 107) Філіпова Т. В. Професійний менталітет в контексті аналізу сучасної парадигми професіоналізації державної служби України: матеріали щорічної науково – практичної конференції «Регіональна політика на сучасному етапі державотворення: проблеми децентралізації, ризики та перспективи впровадження» / Т. В. Філіпова. – Одеса : ОРІДУ НАДУ, 2006. – С. 34 – 36.
- 108) Фром Э. Душа человека / Эрик Фром. – М. : АСТ-ЛТД, 1998. – 664 с.
- 109) Фром Э. Иметь или быть? / Эрик Фром. – М. : Прогресс, 1990. – С. 138 – 151.
- 110) Фурман А. В. Психокультура української ментальності / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль : Економічна думка, 2002. – 132 с.
- 111) Хмельюк Р. И. Диалектика профессиональной пригодности молодежи к работе учителя / Р. И. Хмельюк // Советская педагогика. – 1971. – № 8. – С. 74 – 84.
- 112) Храмова В. До проблеми української ментальності // Українська душа / Вікторія Храмова. – К. : Фенікс, 1992. – С. 3 – 35 (128 с).
- 113) Хуторской А. В. Современная дидактика: [учебник для вузов] / Андрей Викторович Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с. : ил. – (Серия «Учебник нового века»).
- 114) Хьелл Л. Теории личности. Основные положения, исследования и применение: [учебное пособие для студ. вузов] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – [3-е изд.]. – СПб. : Питер, 2005. – 608 с.
- 115) Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: [навчальний посібник] / Іван Миколайович Цимбалюк. – [2-ге вид., вирп. та доп.]. – К. : ВД «Професіонал», 2007. – 464 с.

- 116) Черемыскина И. И. Методические указания для практических занятий по курсу «Специальный практикум по психологии». Методики диагностики свойств мышления / Ирина Игоревна Черемыскина. – Владивосток : ИПК МГУ, 2007. – 51 с.
- 117) Чигрінов В. Я. Політична ментальність українського суспільства: історія і модерн / В. Я. Чигрінов, І. О. Поліщук. – Х. : ХІБМ, 2001. – 202 с.
- 118) Чижевський Д. І. Нариси з історії філософії на Україні / Дмитро Іванович Чижевський. – К. : Орій, 1992. – 230 с.
- 119) Чудновский В. Э. Смысл жизни и судьба / Чудновский Вилен Эммануилович. – М. : Ось-89, 1997. – 208 с.
- 120) Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека / Владимир Дмитриевич Шадриков. – М. : Издательство : Аспект Пресс, 2007. – 288 с.
- 121) Шепель В. М. Имиджелогия: Как нравиться людям / Виктор Маскимович Шепель. – М. : «Народное образование», 2002. – 576 с.
- 122) Щербань П. М. Навчально – педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: [навч. посіб.] / Петро Миколайович Щербань. – К. : Вища шк., 2004. – 207 с.
- 123) Эмерсон Р. У. Нравственная философия / Ралф Уолдо Эмерсон. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2001. — 384 с.
- 124) Юнг К. Г. Архетип и символ / Карл Густав Юнг. — М. : «Реннесанс», 1991.— 304 с.
- 125) Юнг К. Г. Душа и миф: шесть архетипов / Карл Густав Юнг. – Киев : Port-Royal, 1996. – 384 с.
- 126) Юрій М. Т. Етногенез та менталітет українського народу / Михайло Тодорович Юрій. – К. : Таксон, 1997. – 235 с.
- 127) Ягупов В. В. Педагогіка: [навчальний посібник] / Василь Васильович Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.
- 128) Янів В. Українська вдача і наш виховний ідеал / В. Янів // Літопис червоної калини. – 1992. – №6. – С. 6 – 8.

- 129) Ятченко В. Національна ментальність і модель історичного розвитку / В. Ятченко // Сучасність. – 1995. – №2. – С. 78 – 83.
- 130) Benbunan-Fich R., Hiltz S. R. Educational Applications of CMCS: Solving Case Studies through Asynchronous Learning [Електронний ресурс] / R. Benbunan-Fich, S. R. Hiltz. – Networks : JCMC, 1999. – №4 (3). – Режим доступу : <http://www.ascisc.org/jcmc/Vol4/issue3/index.html>.
- 131) Dewey John. A Common Faith / John Dewey. – New Haven : Yale UNIV Press, 1967. – 352 p.
- 132) Guilford J. P. The nature of human intelligence / Joy Paul Guilford. – N. Y. : McGraw-Hill, 1967. – 538 p.
- 133) Hiltz S. R. Asynchronous Learning Networks as a Virtual Classroom / S. R. Hiltz, B. Wellman // Communications of the ACM. – 1997. – № 40 (9), September, P. 44 – 49.
- 134) Jung C. G. The archetypes and the collective unconscious / Carl Gustav Jung. – Princeton : Princeton University Press, 1969. – 699 p.
- 135) Laurillard Diana. Rethinking University Teaching : A Framework for the Effective Use of Educational Technology / Diana Laurillard. – London : RoutedgeFalmer, 1993. – 284 p.
- 136) Lipman Matthew. Thinking in Education / Matthew Lipman – Cambridge : Cambridge UNIV Press, 1992. – 316 p.
- 137) Maslow A. H. Toward a psychology of being / Abraham Harold Maslow / - 2-nd ed. – New York : Van Nostrand, 1968. – 320 p.

#### КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ

Початковий рівень досягнень знань (*незадовільно*): студент розпізнає окремі об'єкти, явища і факти навчального матеріалу зі спецкурсу за допомогою викладача, але під час відповіді припускається суттєвих помилок.

Середній рівень досягнень знань (*задовільно*): має рівень знань вищий, ніж початковий; на репродуктивному рівні відтворює значну частину навчального матеріалу зі спецкурсу з елементами логічних зв'язків.

Достатній рівень досягнення знань (*добре*): вміє самостійно аналізувати навчальну інформацію, самостійно виправляє вказані вчителем помилки, узагальнює і систематизує навчальний матеріал зі спецкурсу.

Високий рівень досягнення знань (*відмінно*): володіє ґрунтовними знаннями зі спецкурсу, вміє самостійно планувати начальну діяльність та використовувати необхідні інформаційні джерела для поповнення власних знань.

## Додаток П 1

### *Рефлексивний практикум (Бізяєва Г.О.)*

#### *(адаптований за вимогами дослідження)*

##### *1. Підготовка до уроку*

1. Я завжди готуюсь до уроку згідно з методичними вимогами. Мені просто нема коли займатися міркуваннями про сутність моєї професії.
2. Я завжди цікавлюсь, як мої учні сприймають мене, і часто про це думаю.
3. У мене так багато обов'язків на роботі і якщо я буду аналізувати, як я чиню кожную хвилину, то я просто залишусь на одному місці.
4. Мені б було цікаво, що про мене думають учні, про мій урок і які їхні враження про мою роботу.
5. У мене часто буває стрес на роботі, а міркування про проблеми навчання та сприймання тільки погіршують мій стан. Я ще більше переживаю і тривожусь, тому краще не вникати в проблеми, а працювати над їх вирішенням.
6. Мені подобається ідея вести свій професійний портфоліо, де можна аналізувати, як я бачу свою роботу і як бачать мене учні. Звичайно, це вимагає часу і терпіння, але часто бачиш рівень якості проведеної роботи.
7. Я вважаю, що робота вчителя повинна виконуватись згідно з окресленим планом, що часу для міркування мало, адже навчальна програма не чекає.
8. Я вважаю, що найкращий спосіб підвищити свою майстерність – це виховувати у себе звичку постійно обмірковувати і аналізувати свій досвід.
9. Чесно кажучи, я не бачу великої користі від професійного портфоліо. Я і так завжди помічаю свої недоліки, а аналізом нехай займаються завуч або методист, це їх обов'язки.
10. Що я роблю, коли мій клас невдало пише контрольну роботу? Я задаю собі питання: чому так сталося, що я не зміг навчити своїх учнів належним чином?

11. Учителю не має сенсу розмірковувати про зміст предмету і методах навчання, адже все вже визначено навчальною програмою і контролюється адміністрацією.
12. Я думаю, що секрет учителя – еталона – в його здатності усвідомлювати як його сприймають, розуміють і оцінюють його учні.
13. Чи аналізую я свій професійний образ з учнями? Так, звичайно. Але чесно сказати, крім неприємних переживань, в цьому нічого немає. Такі зараз діти. Отже, краще не розбиратися, а наполегливо працювати далі.
14. Я тільки тоді спокійно і впевнено йду на урок, коли обмірковую , чим буде займатися на ньому кожен учень.
15. Чим я керуюсь, коли приймаю рішення з вирішення проблеми в класі? Тим, що я вважаю правильним в цій ситуації. Який сенс думати, як учні до цього поставяться? Адже з мене спитають, якщо трапиться щось.
16. Я помічаю, що під час уроку я наче з іншого боку спостерігаю за собою. Це мене не насторожує, навіть навпаки, я краще розумію, що роблю.

## *2. Значущість рефлексивної позиції*

1. Як Ви вважаєте, що заважає вчителю набути рефлексивної позиції? Назвіть Ваші причини.
2. В яких професійних ситуаціях найбільш очевидним постає дефіцит рефлексивної здатності вчителя?
3. Яка тактика по відношенню до власних помилок свідчить про рефлексивність професійного мислення вчителя?
4. Як Ви вважаєте, яким чином впливає дефіцит рефлексивної позиції на початку кар'єрного шляху та під час просування в галузі освіти?
5. Який зв'язок Ви бачите між розвинутою рефлексивною позицією вчителя та можливістю реалізації особи стіно зорієнтованого підходу у навчанні?
6. Зверніться до власного досвіду, чи зустрічались Вам «не рефлексивні» вчинки вчителів? Як вони проявлялись? Які були наслідки цього?
7. У чому Ви бачите основну причину нестачі рефлексивної позиції в діяльності та поведінки вчителів?

## *3. Написання міні-твору щодо власної рефлексивної позиції*

1. Назвіть, будь ласка Ваші три головні якості як учителя.
2. Що ви зробите, як Ваш учень буде випрошувати у Вас підвищену оцінку?
3. Визначте Ваше ставлення до учнів, які не встигають у навчанні.
4. Що нового Ви можете внести у шкільний навчальний процес?
5. Що Ви зробите, якщо учень у класі публічно обранить Вас поганими словами?
6. Назвіть форми заохоченням учнів у навчанні, яким Ви віддасте перевагу.

7. Сформулюйте Ваше вчительське кредо в одному реченні: ... .
8. Чим Вас більш всього можуть засмучити учні?
9. Що Ви вважаєте самим значущим міфом про сучасну школу?
10. Якою Ви бачите успішною кар'єру вчителя?

#### *4. Робота по змінненню рефлексивної позиції*

• Скажіть, будь ласка, чи дали Ви відповіді на запитання такі самі, чи вони оказались різними? Відразу зазначимо про можливість розбіжності у відповідях, оскільки коли Ви відповідали в перший раз, то Ви давали відповіді для «себе», Ви були вільні, чесні, прямолінійні перед собою.

• Поверніться до першого варіанту відповідей. Спробуйте виокремити запитання, відповіді на які демонструють Ваші переконання та принципи.

• Тепер зверніться до запитань, відповіді на які показують Вашу готовність чинити відповідно (або не відповідно) з Вашими переконаннями (наприклад, запитання 3, 5, 7). Прослідкуйте, наскільки Ви послідовні у Ваших переконаннях і принципах.

• Друге завдання поставило Вас перед необхідністю співвідношення власних переконань з Вашими уявленнями про те, які відповіді, а значить і які переконання вчителя можуть бути соціально бажаними «у престижній школі». По суті Ви намагались створити власний імідж, чи не так?

• Подумайте, наскільки свідомо Ви це робили і чому саме такі відповіді приходили Вам в голову. Спробуйте проаналізувати можливу розбіжність (або повну відповідність) Ваших відповідей на два завдання, а також осмислити внутрішні мотиви конструювання Вашого іміджу.

• Поміркуйте, який реальний вплив на Ваших учнів оказують Ваші цінності, переконання, принципи. Яким переважним чином Ви доводите їх Вашим учням: словами чи поступками?

• Задайте собі запитання: чи лишаєте Ви право своїм учням мати власні переконання та принципи? Признайтесь собі, чи дійсно Ви вважаєте, що Ваші переконання не є одними правильними?

• Подумайте, наскільки толерантно та з повагою Ви ставитесь до цінностей і принципів Ваших учнів та інших людей?

• Ще раз подумайте, яка роль учителя в тому, які цінності та переконання будуть мати його учні?

#### *5. Схема аналізу рефлексивного уроку*

1. Чи була моя стратегія уроку вдалою? Як можна було б побудувати урок інакше, щоб він був ефективним?
2. Чи навчились мої учні на уроці чому – небудь? Якщо так, то завдяки чому? Якщо ні, то чому?

3. Чи відбулось щось особливе на уроці? Якщо так, то що і чому?
4. Наскільки побудова мого уроку спиралась на знання, досвід та інтереси учнів? Як можна було це зробити краще?
5. Наскільки гнучко я адаптував хід уроку до відповідей учнів та їх поведінки?
6. Як мої учні постались до того, що ми робили разом на уроці? З яким почуттями вони уходили з уроку? Чи було їм комфортно?
7. Чи вдалось мені опанувати дисципліну в класі? Які з моїх прийомів по підтримки дисципліни працювали краще, а які гірше? Чому? Що я мав би зробити інакше?
8. Чи вдалось мені опанувати власний емоційний стан протягом всього уроку? Якщо ні, то чому? Що мені слід урахувати на майбутнє?
9. Що мені важче робити на уроці? Що потребувало певних зусиль? Чому? Що слід зробити наступного разу за тими самими обставинами?
10. Чи були мої навчальні прийоми ефективні? Те, чому навчились мої учні дійсно пов'язано з тим, як я їх навчив? Що мені слід урахувати в майбутньому?
11. Чи можна було провести урок інакше? Якщо так, то яким чином? Якому аспекту слід приділяти більше уваги: змістовому, методичному, емоційному?
12. На які мотиви своїх учнів я спирався на уроці? Чи враховував я їх внутрішні мотиви або використовував зовнішні стимули? Як можна спонукати учнів до навчання та успіху в ньому?
13. Наскільки об'єктивно я оцінив навчальну роботу учнів? Чи достатньо об'єктивно я поставив і прокоментував їх оцінки? Як вони вплинули на настрій учнів?
14. Чи надав я учням можливість самостійного керування власною навчальною діяльністю? Якщо так, то де саме? Якщо ні, то чому і як необхідно було це зробити?
15. Чи спирався я на теорію навчання під час підготовки до уроку? У якому ступені проведений урок співвідноситься з обраною мною теорією навчання?
16. Що нового я зрозумів та усвідомив у мистецтві навчання в результаті цього уроку? Якого корисного досвіду я набув, аналізуючи цей урок? Що мені необхідно зробити, щоб стати більш успішним учителем?

#### *6. Рефлексія власного іміджу*

- Згадайте якогось з Ваших знайомих, чий імідж звертає Вашу увагу. Як Ви гадаєте, що головного в тому враженні, яке призводить ця людина на оточуючих людей? Якою метафорою Ви би могли визначити це враження? Як Ви вважаєте, чи знає та людина про враження, яке призводить на оточуючих людей? Поміркуйте, як він (вона) добивається такого ефекту? Внутрішній чи зовнішній бік іміджу є визначальним для сприйняття? Чи знаходяться ці боки в гармонії?

• Тепер поміркуйте про те враження, яке Ви призводите на оточуючих людей. Чи часто Ви думаєте про свій імідж? Дайте відповідь собі, який імідж Ви намагаєтесь створити? Що Ви для цього робите? Чому Ви у Вашому іміджі надаєте особливої уваги: зовнішності, одягу, фізичній формі, манері поведінки та спілкування, своєму настрою, інтелектуальному рівню, інтересам, цінностям?

• Чи є важливим для Вас думка людей, які Вас оточують? Як Ви про це дізнаєтесь? Чи намагаєтесь Ви відповідати очікуванням людей Вашого кола чи Ви незалежні від цього?

• Чи траплялось Вам змінювати свій імідж? Якщо так, то по якій причині? Що саме Ви зробили для цього? Чи змінювалась «легенда» Вашого іміджу або тільки його зовнішній образ?

• Як Ви гадаєте, чи може людина об'єктивно контролювати свій імідж або для цього потрібна чиясь думка або порада з іншого боку?

• Як Ви гадаєте, чи впливає імідж на те, як людина відноситься до себе? Чи можна не довіряти собі, а мати імідж впевненої в собі людини?

• Поспостерігайте за собою: чи часто Ви посміхаєтесь? Яким Ви уявляєте себе під час спілкування з учнями: стриманим або із посмішкою? Згадайте, з яким обличчям Ви входите в клас? Проаналізуйте себе: чи часто Ви посміхаєтесь своїм учням чи колегам, чи взагалі незнайомим людям? Якщо Ви стримані у посмішках, подумайте: що Вам заважає?

## Додаток П 2

### *Схема рефлексивного аналізу уроку (Бізяєва Г.О.)*

*(адаптована за вимогами дослідження)*

Запитання	Відповіді студента - практиканта
1. Чи була моя стратегія уроку вдалою? Як можна було б побудувати урок інакше, щоб він був ефективним?	
2. Чи навчились мої учні на уроці чому – небудь? Якщо так, то завдяки чому? Якщо ні, то чому?	
3. Чи відбулось щось особливе на уроці? Якщо так, то що і чому?	
4. Наскільки побудова мого уроку спиралась на знання, досвід та інтереси учнів? Як можна було це зробити краще?	
5. Наскільки гнучко я адаптував хід уроку до відповідей учнів та їх поведінки?	
6. Як мої учні відносились до того, що ми робили разом на уроці? З яким почуттями вони уходили з уроку? Чи було їм	

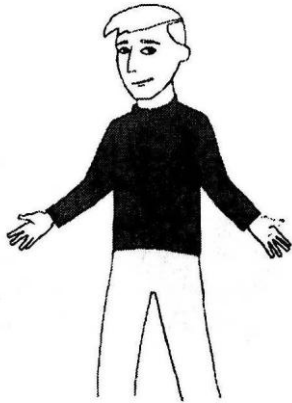


комфортно?	
7.Чи вдалось мені опанувати дисципліну в класі? Які з моїх прийомів по підтримки дисципліни працювали краще, а які гірше? Чому? Що я мав би зробити інакше?	
8.Що мені важче робити на уроці? Що потребувало певних зусиль? Чому? Що слід зробити в наступному разі за тими самими обставинами?	
9.Чи були мої навчальні прийоми ефективні? Те, чому навчились мої учні дійсно пов'язано з тим, як я їх навчив? Що мені слід урахувати в майбутньому?	
10.Чи можна було провести урок інакше? Якщо так, то яким чином? Якому аспекту слід приділяти більше уваги: змістовому, методичному, емоційному?	
11.На які мотиви своїх учнів я спирався на уроці? Чи враховував я їх внутрішні мотиви або використовував зовнішні стимули? Як можна спонукати учнів до навчання та успіху в ньому?	
12.Наскільки об'єктивно я оцінив навчальну роботу учнів? Чи достатньо об'єктивно я поставив і прокоментував їхні оцінки? Як вони вплинули на настрої учнів?	
13.Чи надав я учням можливість самостійного керування власною навчальною діяльністю? Якщо так, то де саме? Якщо ні, то чому і як необхідно було це зробити?	
14.Чи спирався я на теорію навчання під час підготовки до уроку? У якому ступені проведений урок співвідноситься з обраною мною теорією навчання?	
15.Що нового я зрозумів та усвідомив у мистецтві навчання в результаті цього уроку? Якого корисного досвіду я набув, аналізуючи цей урок? Що мені необхідно зробити, щоб стати більш успішним учителем?	

## Додаток Р 1

Кейс «Соціальний інтелект» (Пиз А. Новый язык телодвижений.

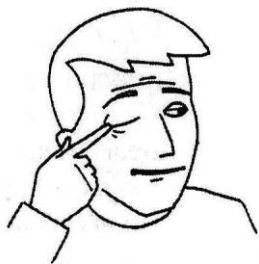
Расширенная версия)



1. Які три сигнали ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Це гарний приклад ланцюга відкритості. Долоні хлопця повністю розкриті в жесті покори, пальці розставлені, що надає жесту додаткове переконання та свідчить про відсутність агресії. Хлопець повністю розкрився, показав, що йому нічого приховувати. Він демонструє повну відкритість і відсутність загрозливих намірів».



2. Які п'ять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Це класичний ланцюжок обману. Хлопець потирає очі, дивиться у бік, його брови підняті, що говорить про недовіру. Його голова опущена – це говорить про негативне ставлення до когось або до чогось. Крім того, він нещиро посміхається стислими губами».



3. Які три сигнали ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Тут чітко невідповідність жестів. Тобто, людина робить вигляд, що впевнено посміхається, але при цьому однією рукою захищає корпус, наче поправляє годинник. Тим самим твориться частковий бар'єр. Його посмішка явно демонструє страх. Можна зробити висновок про те, що він не впевнений в собі або відчуває невпевненість у незнайомих обставинах».



4. Які п'ять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

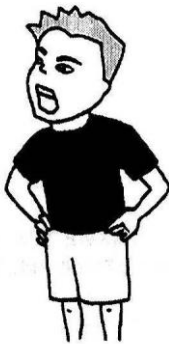
Правильний варіант відповіді: «Ця дівчина не схвалює людину, на яку дивіться. Вона не повертає до неї ані голови, ані весь корпус. Її голова злегка опущена (несхвалення), брови нахмурені (гнів), руки схрещені на груді (оборона). Куточки рота також злегка опущені».



5. Які чотири сигнали ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

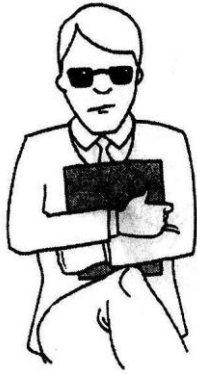
Правильний варіант відповіді: «Тут очевидні доміантність, перевага і територіальність. Поза «катапульти» показує впевненість в собі і перевагу. Ноги на – заявка н територію. Крім того, високий статус цього чоловіка підкреслює кресло з високою спинкою, підлокітниками, колесищами та іншими аксесуарами. Чоловік сидить в оборонній та суперницькій позі».



6. Які три сигнали ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

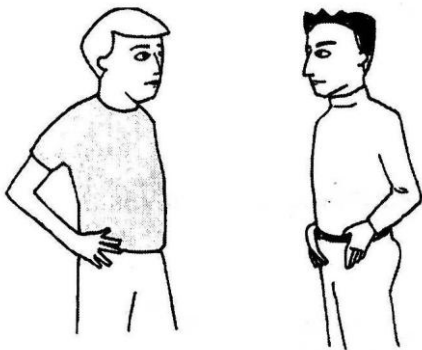
Правильний варіант відповіді: «Хлопчик кладе руки на берда, щоб здаватися більшим й агресивнішим. Підборіддя виставлено вперед (виклик), рот широко розкритий, видні зуби (агресія). Так само поводять себе тварини перед нападом».



7. Які п'ять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Настрій чоловіка можна описати одним словом – негативний. Папка використовується у якості бар'єру, руки та ноги схрещені, що видає нервозність і настрій оборони та захисту. Піджак застібнутий, а темну окуляри приховують очі. Співрозмовник не може уловлювати сигнали зіниць. Беручи до уваги те, що люди формують уявлення про людину в перші чотири хвилини зустрічі, малоймовірно, щоб цей чоловік викликав довіру чи симпатію до себе».

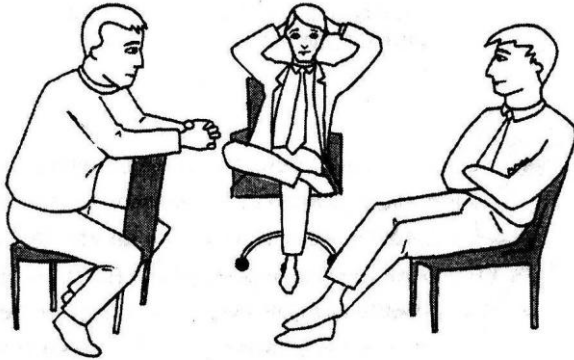


8. Які шість сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Обидва чоловіки використовують жести агресії та готовності. Чоловік, що стоїть зліва, поклав руки на пояс, а той, що стоїть справа, засунув великі пальці за ремінь. Чоловік зліва менш агресивний, оскільки він злегка схилився до співрозмовника. Той, хто стоїть справа, прийняв загрозову позу, тому

що його корпус розвернутий у напрямку співрозмовника, а сина випрямлена. Вираз обличчя повністю відповідає загальному настрою: куточки рота опущені».



9. Які тринадцять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Чоловік, що сидить зліва, осідлав стілець, намагаючись отримати контроль над дискусією або подавити того, хто сидить справа. Він дивиться прямо на чоловіка, що сидить справа. Крім того, він зціпив пальці та поєднав ступні під стільцем, що говорить про безініціативність і нервозність. Схоже на те, що йому не вдається відстояти свою точку зору. Чоловік в центрі відчуває свою перевагу, про говорить поза «катапульти». Він склав ноги четвіркою, що видає настрій суперництва. Його кресло говорить про більш високий статус, тому що воно має колеса, у нього висока спинка і є підлокітники. Чоловік, що справа, сидить на стільці низького статусу – з фіксованими ніжками, без додаткових аксесуарів і низькою спинкою. Він твердо схрестив руки і ноги, а його голова опущена (ворожість). Корпус цього чоловіка розгорнутий у бік (відсутність інтересу). Ми можемо з впевненістю сказати, що йому не подобається почуте».

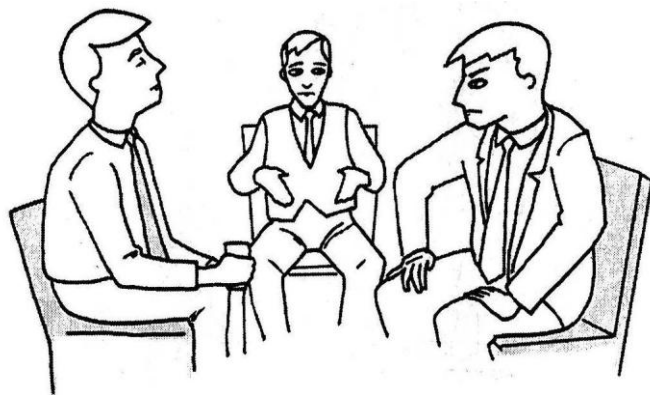


10. Які чотирнадцять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Дівчина демонструє класичну позу залицяння.

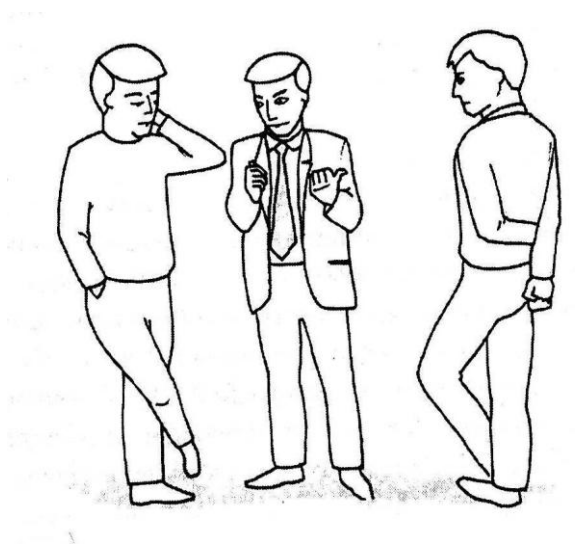
Вона виставила одну ногу вперед, спрямувавши її на хлопця зліва, що говорить про її інтерес до нього. Крім того, вона положила руку на стегно і заложила великий палець за пояс (впевненість, готовність). Під час куріння вона демонструє ліве зап'ястя (чуттєвість). Дим її цигарки спрямований догори (впевненість, позитивний настрій). Вона також дивиться на чоловіка, що зліва, а він відповідає на її сигнали, поправляє краватку, його ступня знаходиться у напрямку до неї. Його голова піднята (наявність інтересу). Чоловік у центрі явно незадоволений присутністю суперника. Його корпус розгорнутий у бік, чоловік агресивно дивиться на суперника. Його долоні не бачимо, а дим цигарки спрямований вниз (негативний настрій). Крім того, він притулився до стіни (територіальна агресія)».



11. Які дванадцять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Хлопець, який знаходиться зліва, використовує жести переваги. Він досить пихатий по відношенню до хлопця навпроти. Він використовує зоровий блок, щоб не бачити цього хлопця, його голова відкинута назад, щоб погляд був ще більш гордовитий. Вочевидь і оборонна поза, оскільки коліна міцно з'єднані, а бокал тримає обома руками, що відтворює бар'єр. Хлопця в центрі вилучено з розмови, тому що співрозмовники дивляться один на одного і не утворюють вільного трикутника. Однак цей хлопець відчувається досить впевнено, про що говорять пальці, покладенні в кармани жилета (перевага), вільна поза і демонстрація пахової області. Хлопець справа послухав достатньо. Він знаходиться у стартовій позиції (готовність піти). Його ноги і корпус розгорнуті у бік найближчого виходу. Брови та куточки рота опущені, голова трохи нахилена, що видає відношення несхвалення чогось».



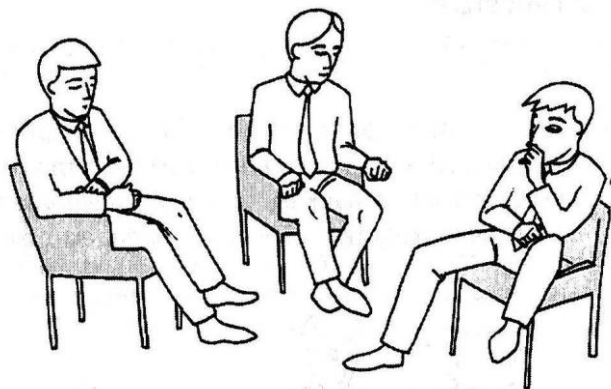
12. Які одинадцять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Хлопці, які стоять зліва і справа, прийняли закриті пози. Хлопець в центрі демонструє свою перевагу і сарказм. Він однією рукою взявся за лацкан, а великий палець спрямований догори (перевага). Великим пальцем другої руки він вказує на хлопця справа (насмішка). Хлопець зліва зайняв оборонну позу. Він схрестив ноги. Але в той самий час рука за головою говорить про самоконтроль. Він косо дивиться на хлопця в центрі. Чоловіка справа не хвилює відношення до нього того, хто стоїть в центрі. Він схрестив руки за спиною».



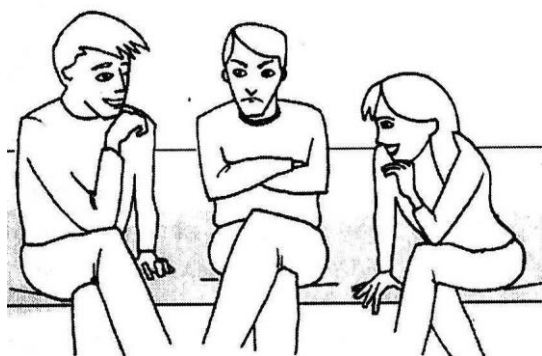
(небажання приймати участь у розмові) і дивиться на підлогу. Ця розмова йому набридла».



13. Які дванадцять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Атмосфера явно напружена. Всі три хлопця відкинулись на спинки крісел, щоб максимально збільшити відстань один від одного. Головне джерело проблеми – хлопець справа, оскільки його жести носять негативний характер. Він торкається носа (обман), а правою рукою прикриває корпус, відтворює частковий бар'єр (оборонна позиція). Відсутність інтересу до думки співрозмовників виказує нога, закинута на підлокітник крісла, демонстрація пахової області і розворот корпуса від того, хто говорить. Хлопець зліва не схвалює сказане тим, хто сидить справа. Він трясє уявні пушинки з рукава (несхвалення), його ноги схрещені (оборонна позиція), а корпус розгорнутий від співрозмовника (відсутність інтересу). Хлопець в центрі хотів би щось сказати, але тримає свою думку при собі. Це викривають жести стримування – рука, втеплена в підлокітник крісла, а також схрещені щиколотки. Він невербально суперничає з хлопцем справа, який розвернувся до нього обличчям».



14. Які вісім сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

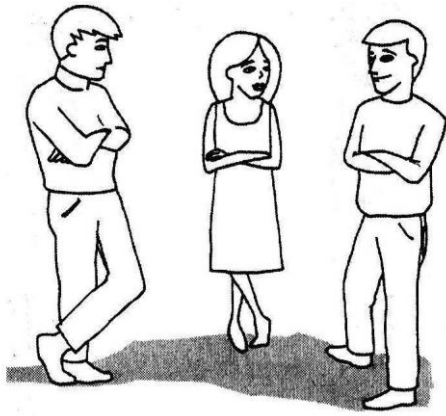
Правильний варіант відповіді: «Ми бачимо, що хлопець зліва і дівчина копіюють жести один одного, сидячи на різних кінцях дивану. Парочка зацікавилась один одним – про це говорить демонстрація зап'ясток і схрещені ноги, спрямовані у бік співрозмовника. Хлопець в центрі посміхається стислими губами, намагається здаватися зацікавленим словами свого сусіда, але його посмішка протистоїть іншим сигналам мови тілорухів. Його голова опущена (несхвалення), кутки рота опущені, брови нахмурені (злість). Він дивиться на хлопця зліва косо. Руки і ноги того, хто в центрі, стисло схрещені (оборонна позиція), що говорить про його різко негативне ставлення до того, що відбувається».



15. Які п'ятнадцять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

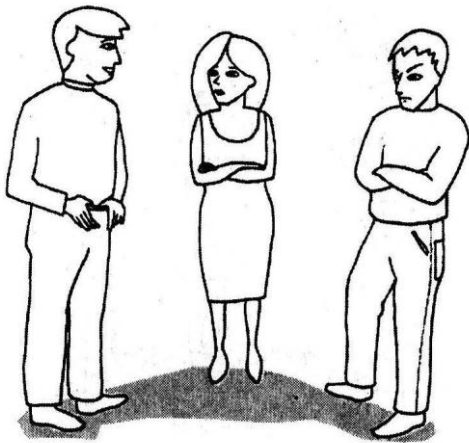
Правильний варіант відповіді: «Хлопець зліва демонструє відкритість і чесність – відкриті долоні, нога, виставлена уперед, піднята голова, розстебнутий піджак, несхрещені руки і ноги, посмішка. Нажаль для нього, дівчину не дуже зацікавила його історія. Вона відкинулася на спинку крісла, схрестила ноги (оборонна позиція), прикрила корпус рукою (оборонна позиція), стиснула кулак (напруга), опустила голову і критично підперла підборіддя рукою (критична оцінка). Хлопець в центрі склав долоні у «шпиль», демонструючи свою впевненість. Він склав ноги «четвіркою», що говорить про суперницький настрій. Можна припустити, що він налаштований негативно, оскільки відкинувся назад і опустив голову».



16 а. (Початок розмови) Які дев'ять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «На першому малюнку ми бачимо, що всі три співрозмовники схрестили руки на груді. Двоє з них схрестили і ноги (оборонна позиція). Всі співрозмовники повернулись у бік від решти, що говорить про те, що вони зустрілись уперше. Хлопець справа зацікавився дівчиною, оскільки його права нога спрямована в її бік. Він косо дивиться на неї. Його брови підняті (зацікавленість). Він посміхається. Хлопець справа спрямував верхню частину корпуса у бік дівчини. Вона в цей момент закрита від обох хлопців».



16 б. (П'ять хвилин поспіль) Які одинадцять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Дівчина випрямила ноги і стоїть у позі уваги. Хлопець зліва також випрямив ноги, спрямував одну ступню у бік дівчини (зацікавленість) і трохи нахилився у її бік. Він заклав пальці за пояс, що модна

розглядати як жест суперництва по відношенню до хлопця справа. В цьому випадку у хлопця зліва агресивні наміри по відношенню до хлопця справа. Він розпрямився, щоб здаватися більшим. Його поведінка злякала хлопця справа. Він продовжує тримати руки схрещеними. Його брови опущені (несхвалення), посмішка зникла. Він дивиться на суперника косо».



16 в. (П'ятнадцять хвилин поспіль) Які п'ятнадцять сигналів ви бачите на цьому малюнку?

Відповіді студентів.....

Правильний варіант відповіді: «Зараз відношення між співрозмовниками та їхній настрій стали зрозумілими. Хлопець зліва заложив пальці за ремінь і вставив одну ногу вперед. Його корпус розгорнутий у бік дівчини. Це зрозумілий сигнал залицяння. Крім того, він охопив пальцями ремінь, щоб підкреслити свій жест, іще більше випрямився. Дівчина відреагувала на його залицяння по – своєму. Вона зацікавлена у співрозмовнику, оскільки розпрямила руки, повернулася до нього і виставила в його напрямку ступню. Вона поправляє волосся, демонструє зап'ясток підіймає груди таким чином, щоб було видно улоговинку, і посміхається. Дим її цигарки спрямований догори (впевненість). Такому становищу не може радіти чоловік справа, оскільки він повністю позбавлений розмови. Він положив руки на стегна (агресивна готовність) і демонструє пахову область, щоб виказати своє незадоволення. Можна сказати, що чоловік зліва повністю оволодів увагою дівчини, а його суперник програв».

## Додаток Р 2

Кейс «Впевнена поведінка» (Педагогіка: завдання і ситуації: [практикум] /

В. Л. Омеляненко, А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк.)

### *Ситуація*

Ви заходите до класу, щоб розпочати урок. Учні не готові до уроку: не витерта дошка, на підлозі ганчірка і папірці. Ваша перша дія:

- 1) не зверну увагу на такі дрібниці, привітаюсь і розпочну урок;
- 2) привітаюсь, мовчки сам витру дошку і підберу папірці;
- 3) привітаюсь, зроблю зауваження, сам витру дошку і підберу папірці;
- 4) висловлю своє невдоволення, репліками осуду сам витру дошку і підберу папірці;
- 5) привітаюсь, попрошу кількох учнів навести порядок у класі, і потім розпочну урок;
- 6) висловлю своє невдоволення, примушу кількох учнів негайно прибрати клас і витерти дошку;
- 7) привітаюсь, висловлю своє здивування з приводу нехарактерного для цього класу безладу, запропоную розпочати урок заново: вийду на 30 сек., щоб учні підготувалися;
- 8) привітаюсь, висловлю своє здивування безладдям і запропоную підготувати клас до уроку.

### *Ситуація*

Побудована в новому мікрорайоні школа радувала і батьків і дітей. Перші дні вересня були наповнені радістю учнів, їх знайомствами з учителями, один з одним. Учителька четвертого класу повела учнів на прогулянку в сусідній парк. Діти мирно розглядали дерева, пожовклу траву. Вихователька пропонувала школярам включитись у відому гру. Та гри не вийшло. Так і повернулися діти чинно і тихо у класну кімнату.

*1. На якій стадії розвитку перебуває колектив?*

*2. Як варто було вчинити виховательці у цій ситуації?*

### *Ситуація*

Навчальний рік у школі-інтернаті розпочинався радісною подією: колектив школи прийняв у свою сім'ю 30 першокласників. На третій день учителька із своєю помічницею повела дітей на виставку лялькового театру. Діти з цікавістю дивилися веселу виставу, сміялись. Та ось вистава кінчилась. Увімкнули світло. Н.В. і А.Л. почали шикувати дітей по двоє.

Порахували. Двох дітей не було.

- Діти, – звернулась Н.В. до учнів, – кого у нас немає?

Діти дивилися один на одного і мовчали.

- А де наші Володя і Сергійко?

- Але й на це звертання учительки діти не реагували.

*1. На якій стадії розвитку перебуває колектив?*

*2. Які основні напрямки роботи вихователя з таким колективом?*

### *Ситуація*

На уроці географії у 7-му класі Андрій навмисне порушував дисципліну: вигукував окремі слова, відволікав учнів від справи: «У-у-у, подивіться, що робиться на вулиці!» Хоча там і не було нічого особливого, але діти повертали голови до вікна і сміялись. На зауваження учительки Андрій не реагував.

- Що будемо робити далі? – звернулась учителька до колективу класу.

Посипались пропозиції: «Двійку йому поставити», «Вигнати з класу», «Записати в щоденник». Андрій посміхався задоволений: скільки уваги приділяють його особі.

- Ні, діти, – запропонувала учителька. – Аби Андрій заспокоївся ми не будемо далі проводити урок. Ви відпочивайте на свіжому повітрі. А після шостого уроку проведемо і свій повноцінний урок географії. Адже у нас є план і його треба виконувати. Учителька залишила класну кімнату. Після шостого уроку учні зібралися в кабінеті географії. Андрій сидів тихо у куточку за останньою партою.

Його обличчя було червоним. Урок пройшов злагоджено. Наприкінці уроку «герой дня» підійшов до вчительки і попросив вибачення.

- Я вибачаю тобі, Андрію. Але ти завинив перед товаришами. У них варто було б попросити вибачення.

Андрію довелося просити вибачення і в учнів усього класу. Усі стомлені і засмучені розходились зі школи.

- Андрію, залишись, – звернувся до нього староста класу Сергій Д. – Треба поговорити.

Андрій неохоче повернувся і сів за парту. На нього дивилася сім пар очей його товаришів.

*1. На якій стадії розвитку, на ваш погляд, знаходиться колектив цього класу?*

*2. Чи правильно діяла учителька, що вирішила проводити урок після основних уроків?*

*3. Які якості формує учителька у своїх вихованців?*

#### *Ситуація*

На педагогічній раді розглядали питання про шляхи поліпшення трудового виховання школярів. Особливо затягнулася суперечка між учителями трудового навчання, з одного боку, та фізики і математики, з другого, при обговоренні шляхів удосконалення занять з праці в майстернях для учнів 5-8 класів. Учителі праці та інші, що приєдналися до їх думки, наполегливо доводили, що необхідно пов'язувати навчання учнів з певними технічними процесами через включення їх у виготовлення конкретних виробів, які що мають корисну значимість у житті. Сміливо включатись у продуктивну працю.

Прибічники іншого погляду наполегливо стояли на своєму: працю загальноосвітніх навчально-виховних закладах має носити лише навчальний характер; поки діти досконало не засвоїли технологічні процеси, не оволоділи вмінням здійснювати ці процеси, не варто включати їх у виготовлення конкретних виробів з дерева чи металу.

*1. Вступіть у полеміку і допоможіть розв'язати це питання з наукової точки зору.*

*2. А й справді: чи може трудове навчання і трудова діяльність у базовій школі мати виробничий характер?*

### *Ситуація*

Учитель праці і малювання І. П. Волков увесь час перебував у пошуках нових форм і засобів, які сприяли б розвитку творчих можливостей школярів через конкретну діяльність. Розпочали зі створення творчих кімнат. Перша творча кімната була організована на базі кабінету малювання і креслення, в якій мали виготовляти недіючі вироби (макети), займатися ліпкою, різьбою та ін. Завчасно визначалась тема роботи, над якою учні могли працювати протягом 1-2 місяців. Учитель задумав тему, наприклад, виготовлення макетів російської дерев'яної архітектури. Готували серію таблиць із зображенням виробів різної складності від простого амбара, в якому кілька деталей, до двадцятидвохкупольної церкви в Кіжах, де вже було 2000 деталей. У всіх класах показували таблиці, малюнки, і всі бажаючі працювати над цією темою приходили у творчу кімнату і наполегливо працювали.

Після завершення цієї теми переходили до іншої.

*1. У чому цінність і виховне значення такої організації діяльності школярів?*

*2. Де і які проглядається зв'язок трудового виховання з естетичним?*

### *Ситуація*

Перерва у школі. Ви йдете коридором, де стоять десятикласники. Поблизу них валяється жмут паперу. Ваші дії:

- 1) проходите мовчки;
- 2) вітаєтесь, затіваєте розмову з учнями, але нічого особливого «не помічаєте»;
- 3) робите зауваження старшокласникам, не зупиняючись і не вимагаючи підняти папір;
- 4) висловлюєте невдоволення з приводу сміття в коридорі, примушуєте когось конкретно підняти папір і віднести до урни;
- 5) самі мовчки піднімете папір;
- 6) робити зауваження старшокласникам і самі піднімаєте папір;
- 7) вітаєтесь, заводите розмову з учнями на вільну тему, мимохідь просите підняти папір і дати його вам, ще трохи продовжуєте розмову і йдете далі;



8) вітаєтесь, робите вигляд, що нічого не трапилось, але відразу ж на уроці висловлюєте своє невдоволення з приводу низького культурного рівня вихованості старшокласників.

### *Ситуація*

Перерва. Ви черговий учень на шкільному подвір'ї. Бачите, що на газонах біля школи чимало папірців. Ваші дії:

- 1) самі нічого робити не будете, а згодом скажете про «паперове сміття» представникові дирекції школи;
- 2) покличете школярів, що стоять найближче і примусите їх підняти папірці;
- 3) покличете до себе найменших дітей і попросите їх прибрати подвір'я;
- 4) заведете розмову з підлітками і запропонуєте їм разом з вами зробити добру справу – прибрати територію школи;
- 5) покличете до себе слухнянішого на вашу думку учня і доручите йому прибрати папірці;
- 6) підійдете до групи старшокласників і запропонуєте їм прибрати папірці. Якщо ж вони відмовляться то іронічно погрозите їм відповідною оцінкою;
- 7) запропонуєте двом-трьом учням зібрати за хорошу оцінку з того предмета, який ви викладаєте;
- 8) почнете розмову з кількома учнями на вільну тему, похвалите їх за хорошу поведінку (не важливо, чи є вона такою насправді), звернете увагу на папірці і підведете учнів до рішення прибрати їх, допоможете їм у цій роботі.

### *Ситуація*

Щойно закінчилося новорічне свято в учнів вашого класу. Вже пізно. Потрібно прибрати класну кімнату. Ваші пропозиції і дії:

- 1) залишите класну кімнату неприбраною, але призначите чергових, які наведуть порядок наступного дня;
- 2) залишите все, як є, а наступного дня запропонуєте зібратися всім колективом і навести порядок у класі;
- 3) забов'яжете учнів, котрі живуть поблизу школи, прибрати;
- 4) забов'яжете колектив класу призначити чергових, які й приберуть у класі;

5) запропонуєте всім, хто бажає, залишитися прибрати класну кімнату, надасте повну свободу у виборі виду роботи, регламентуючи при цьому тільки час виконання окремих завдань;

6) таємно від учнів приготуєте призи і по закінченні вечора організуєте змагання: хто буде найбільш активним під час прибирання класної кімнати;

7) завчасно організуєте групу слухняніших учнів, з ними приберете класну кімнату;

8) складете графік чергування учнів на півріччя, тому ніяких проблем не буде.

### Додаток Р 3

Кейс «Креативність» (Педагогіка: завдання і ситуації: [практикум] /

В. Л. Омеляненко, А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк.)

#### *Ситуація*

Із розмови батьків:

- Мій син вчиться в середній школі з математичним ухилом. Він ще з молодших класів полюбив математику і тепер уже в 9-му класі просто таки поринув у світ математики.

-А там є й інші дисципліни?

- Так, вивчають мову, літературу, історію та ін. Але те не для нього. Він вчить ці дисципліни лише для оцінки.

- Моя донька навчається в школі без усяких там ухилів і успішно вивчає усі дисципліни. Адже це надійна база для розвитку.

- Я все ж думаю, що не варто витрачати часу й сил на те, що не знадобиться у житті.

*1. Включіться у суперечку і висловіть свою думку.*

*2. Як ви дивитеся на створення шкіл з певною спеціалізацією?*

#### *Ситуація*

На науковій конференції педагогічних працівників розгорнулася дискусія про напрямки розвитку системи освіти в Україні на найближчу перспективу. Думки

розділилися. Одні відстоювали думку, що ми маємо хороші надбання у системі загальної середньої освіти молоді. І потрібно, щоб усі діти незалежно від їхніх потенційних інтелектуальних можливостей навчалися в загальноосвітніх школах єдиного типу.

- З морального і соціального погляду вкрай небезпечно поділяти дітей на певні категорії, охоплюючи тих і тих різними видами шкіл, - наполягав один з учасників дискусії. Йому опонував колега:

- Нашому суспільству потрібна інтелектуальна еліта. Виховати її на потоці стандартних шкіл неможливо. Тому необхідно створювати спеціальні школи (гімназії, ліцеї), куди відбирати обдарованих дітей, створювати для них оптимальні умови для їх навчання і виховання.

*1. Як ви ставитесь до створення спеціальних навчально-виховних закладів для обдарованих дітей?*

*2. Чи не приведе це до соціального розшарування громадян держави?*

*Ситуація*

Учителька 4-го класу зайшла до класу і сказала, що занять не буде, оскільки усім класом підемо на прогулянку. Для цього необхідно швиденько віднести книги додому і зібратися біля школи. Олександр К. вистрибнув у вікно. (Адже треба швидко). Учителька повернула хлопчика і довго, терпеливо пояснювала недоречність його вчинку. На очах у Сашка з'явилися сльози. Учителька вирішила, що це сльози каяття, а хлопчикові просто стало шкода себе. Вона ж вирішила закріпити виховний ефект, сказала на кінець:

- Сашко! Твій дід – герой війни! Коли ти прийдеш додому, розпитай бабусю, чи стрибає він коли-небудь з вікна.

На другий день Сашко підіймає руку.

- Що тобі, Сашко?

- Маріє Володимирівно, ви просили дізнатися, чи стрибає мій дідусь з вікна.

- Ну й що?

- То я розпитав.

- Ну?

- Ні, не стрибав.

- Ось бачите, діти... - розпочала переможно вчителька. Одного разу його залишили у класі після уроків і, щоб не втік, заперли на ключ двері. Так він через димар виліз на дах і звідти стрибнув.

Ефект у класі колосальний. Усі із захопленням дивилися на портрет Сашкового дідуся.

*Проаналізуйте, у чому вчителька припустилася помилки у керівництві самовихованням школярів.*

### *Ситуація*

У 5-му класі вивчали тему « Правопис відмінюваних закінчень іменників другої відміни в родовому відмінку». На дошці були записані іменники у називному відмінку: пісок, Житомир, листопад, мільйон, радіус, завод, мороз, сміх, журнал, футбол, Дон, Донбас, спорт, вітер, Буг, соняшник, процент, роман, грам, Роман. Учитель запропонував учням поставити ці іменники у родовий відмінок. Діти активно взялися до роботи.

Після перевірки виявилось, що було допущено багато помилок. Учні були збентежені, навіть розхвилювалися. Посипалися запитання: «А як же написати правильно?»

Учитель заспокоював вихованців: «Як бачите, правильно вживати закінчення у родовому відмінку в іменниках другої відміни дуже важливо. Адже у розмові і на письмі усі ми вживаємо багато таких іменників. Та ви навчіться цьому і зможете виправити допущені помилки. Відкривайте підручники і уважно засвоюйте правила...»

Розпочалася активна робота. Учитель допомагав окремим учням, відповідав на запитання...

*1. З якою метою учитель вдався до цього прийому ще до того, як учні ознайомилися з правилами?*

*2. Наведіть приклад використання такого прийому під час вивчення конкретної теми «свої» дисципліни.*

### *Ситуація*

На уроці української мови в шостому класі учні займалися тренувальними вправами, в яких значне місце займала самостійна робота. Сергій Д. Не пише, заважає товаришам.

Оберіть тактику спілкування з цим учнем, визначивши її початок.

- 1). Не зверну увагу, хоч учні і скаржаться мені на дії товариша.
- 2). Дістану із папки журнал з цікавим матеріалом і тихенько запропоную Сергійкові переглянути його.
- 3). Нагримаю на учня, візьму за руку, виведу до дошки і поставлю в куток.
- 4). Запрошу Сергія до дошки, дам йому завдання на картці і спільно з ним виконуватимемо завдання.

### *Ситуація*

У житті сучасних підлітків і молоді з'явилась така гра як «флешмоб» (від англ. flash mob - миттєвий натовп). Десятки і сотні незнайомих людей, отримуючи інформацію в Інтернеті, збираються у визначеному місці та здійснюють публічну акцію. Ця акція дуже абсурдна і безвинна водночас, однак приводила людей навколо в шок. Так, якимось в одному з мегаполісів такий натовп з пультами дистанційного керування відтворювала «переключення» каналів на вуличному рекламному щиті і скандувала: «Дайте нам кіно!». Через десять хвилин, виконавши акцію, вони швидко розійшлися, навіть не познайомившись.

*Як з позицій педагогічної теорії можна оцінити це явище?*

### *Ситуація*

Розмова в кабінеті директора школи була напруженою. Учителька математики привела в кабінет ученицю 10-А класу Людмилу Т. і збуджено розповідала директору:

- Розумієте, Лідіє Петрівно, я викликала до дошки Людмилу, а вона мені зухвало заявила: «Не буду відповідати. Я не готова. Адже я просила Вас не запитувати мене сьогодні, оскільки я не виконала домашнього завдання. У мене так

склалися обставини». Бачите – у неї обставини: учора приїздив у гості курсант училища. От вона з ним і прогуляла. І вже звертаючись до учениці:

- Не соромно було тобі просити у мене, аби я не потала тебе?

- Людмила уся зашарілася і опустила голову і крізь сльози проговорила:

- Я Вам усе розповіла, довірилась. А ви на уроці усім розказали про моє побачення. Хлопці розсміялися.

- У нас немає секретів від колективу, - переконливо відстоювала свою позицію учителька .

Учениця закрила обличчя руками, відійшла в куток кабінету і голосно розплакалася.

Проаналізуйте цю ситуацію з позиції вимог принципів виховання. Із наведених альтернативних рішень виберіть те, яке, на ваш погляд, найбільш прийнятне .

1. Директор школи уважно вислуховує інформацію учительки, пояснення учениці і обіцяє в усьому ґрунтовно розібратися, прийняти рішення.

2. Посадивши у крісло учительку й ученицю, вислухавши пояснення обох, порекомендувала вчительці після уроків зайти в 10-А клас, розповісти про допущену нею помилку і попросити у Людмили і всіх учнів вибачення за свій вчинок

3. Директор школи вимагає від учительки вибачитися перед ученицею тут же в кабінеті і не допускати подібних помилок .

4. Лідія Петрівна, вислухавши пояснення учительки і учениці , звертає увагу Лідії на те, що вона вчинила неправильно. По - перше, не треба витратити час на тривалі побачення, адже юнак також вчиться і знає ціну часу. І, по-друге, якщо вже щось трапилось, то не варто вдаватися до суперечок з учителькою у присутності всього класу.

5. Правильної відповіді немає.

### *Ситуація*

Учитель математики на кожному уроці у 7 – 8 -х класах перевіряв знання, уміння і навички учнів, пропонуючи всім учням завдання на картках. До дошки запрошував 2-3 учнів і бесідував із ними з'ясовуючи рівень їхніх знань, умінь і

навичок .Така робота тривала 12-15 хвилин. Окремі види виконаних робіт учитель перевіряв особисто, але часто доручав здібним учням перевіряти роботи своїх товаришів. І не лише перевіряти, а й оцінювати

- 1.Які методи перевірки й оцінки навчальної діяльності учнів використовує учитель?

- 2. У чому переваги і недоліки цих методів?

- 3.Як ви ставитеся до того, що учитель доручає учням перевіряти й оцінювати невеликі письмові роботи своїх однокласників?

### *Ситуація*

Молодий учитель української мови і літератури, захопившись творчістю В.О.Сухомлинського, зокрема його ідеєю проводити уроки серед природи, вирішив скористатися цим досвідом.

Поряд зі школою ріс великий колгоспний сад. У травні він розквіт, чаруючи перехожих своєю пишністю. У 5-му класі мали писати твір на тему «Сади квітують». Учитель завчасно підготував учнів до творчої роботи: вони прийшли на урок із записниками, олівцями, ручками, а Коля прихопив із собою навіть портативний магнітофон.

Школярі з учителем пішли в сад. Він був наповнений біло-рожевим квітом, пахощами, гудінням бджіл і джмелів, співом птахів. Учні сідали на зігрітій землі, з якої пробивалася молода трава. Учитель визначив коло завдань для своїх вихованців: уважно розглядати квіточки яблунь, груш, слив, слухати розмаїття звуків. Все це занотовувати на папері, змальовувати кольори, записувати свої враження, аби на основі цих «заготовок» написати твір.

Діти протягом уроку уважно роздивлялися, слухали, нюхали квіти, навіть намагалися записати на магнітофон деякі звуки, без кінця зверталися до вчителя із запитаннями: як це зветься, як написати те чи інше слово.. Радість переповнювала дітей.

Ось і закінчився урок. Повернулися до школи. Та тут їх зустрів директор і накинувся на вчителя, що той замість уроків «влаштував гульки». Аргументи вчителя не переконували директора. Дискусія тривала кілька днів.

1. *Як ви поставитесь до такої дії вчителя?*
2. *Проаналізуйте цю ситуацію з погляду реалізації завдань гармонійного розвитку людини?*

### *Ситуація*

Молоду вчительку історії Н.В. призначили класним керівником 7-го класу. До початку навчального року залишилося два тижні Н.В. вирішила познайомитися зі своїми майбутніми вихованцями, аби першого вересня зустрітися з ними як із добре знайомими. Попросила журнал 6-го класу, особові справи. Ознайомилася з демографічними відомостями, особовими справами. Особливо уважно вчитувалася в характеристики кожного учня, які були в особових справах. Багато що занотувувала у свій педагогічний щоденник. Поцікавилася поточними і підсумковими оцінками успішності шестикласників. І хоча ще не зустрічалася з дітьми, але в її педагогічній уяві вимальовувалися образи майже кожного з них.

Ось і перше вересня. Перший тиждень спільної роботи і спілкування з вихованцями. Дивно, що особисте знайомство розчарувало Н.В.

*1. Які методи педагогічних досліджень використала учителька на першому етапі?*

*2. Чим пояснити, що безпосереднє спілкування Н.В. із семикласниками децю розчарувало її.*

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	3
----------------	---



РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.....	4
1.1. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження.....	4
1.2. Сутність поняття „професійний менталітет учителя”.....	18
1.3. Специфіка підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в контексті професійного менталітету.....	34
1.4. Структура професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін .....	39
1.5. Педагогічні умови формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.....	60
РОЗДІЛ 2. Загальна характеристика моделі формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.....	73
2.1. Модель формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.....	73
2.2. Критеріальний підхід до формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.....	79
2.3. Методики діагностики професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.....	81
РОЗДІЛ 3. Реалізація моделі формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.....	101
3.1. Застосування соціокультурного підходу в навчально-виховному процесі ВНЗ.....	101
3.2. Забезпечення рефлексивної позиції з метою аналізу своїх професійних дій та якостей.....	121
3.3. Використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійного менталітету.....	136
ВИСНОВКИ.....	153
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	156
ДОДАТКИ.....	177
ЗМІСТ.....	259

Навчально-методичний посібник

**Стрига Елеонора Вячеславівна**

**ПРОФЕСІЙНИЙ МЕНТАЛІТЕТ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**