

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ГЛАДУН ОЛЬГА ВАСИЛІВНА

УДК37.091.212:37.011.3-051+[37.091.312:37.091]

ДИСЕРТАЦІЯ
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИХОВАННЯ
ПІДЛІТКІВ З НИЗЬКИМ СТАТУСОМ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ О.В. Гладун

Науковий керівник: Хамська Неліна Болеславівна, кандидат педагогічних наук,
доцент

Вінниця – 2020

АНОТАЦІЯ

Гладун О. В. Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України, Вінниця, 2020.

У дисертації досліджено актуальну проблему підготовки майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. Зазначено, що важливість досліджуваної теми зумовлена складністю і динамічністю освітнього процесу і вимагає від майбутнього учителя швидкого реагування на педагогічні ситуації, що виникають спонтанно, застосування методів і прийомів педагогічного впливу, які були б оптимальними в конкретних умовах. Керування процесом становлення статусу підлітка – відповідальна функція педагога, виконання якої вимагає спеціальної психолого-педагогічної підготовки. У роботі акцентується увага на тому, що зміна статусу підлітка дозволяє скерувати розвиток його навчальних можливостей, уникнути проблем у процесі соціалізації, розширити арсенал навичок і вмінь, забезпечити активне вираження особистісної індивідуальності. Підготовка компетентного педагога, який вміє організувати виховну діяльність з підлітковим колективом та низькостатусними учнями в ньому, дозволяє подолати суперечність, що виникла між потребами суспільства та недостатнім рівнем підготовленості педагогів до роботи з підлітками з низьким статусом у колективі, кількість яких, як свідчать дослідження, постійно зростає.

У дисертаційному дослідженні визначено мету, завдання, об'єкт, предмет,

гіпотезу, методи дослідження. Створено та обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечать ефективність підготовки майбутніх фахівців до окресленого напрямку виховання підлітків.

На основі аналізу філософської, соціально-психологічної, педагогічної літератури з'ясовано сутність поняття «підліток із низьким статусом в учнівському колективі» та визначено основні напрями підготовки майбутнього вчителя до виховання низькостатусних підлітків. Результатом цього процесу є готовність майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. У структурі готовності виокремлено *компоненти: особистісний (мотиваційний, морально-психологічний), теоретичний і діяльнісний*, що дало можливість визначити критерії: *мотиваційний, когнітивний, особистісний, діяльнісний*.

Мотиваційний критерій охоплює позитивну налаштованість на взаємодію з дітьми з низьким статусом в учнівському колективі; потребу в професійному самовдосконаленні щодо профілактичної та корекційної діяльності з цією категорією підлітків; прагнення вирішувати проблеми низькостатусних учнів у колективі; бажання допомагати проблемному підлітку; потребу у використанні набутих знань, умінь у сфері комунікації з учнями низького статусу; почуття професійного і громадянського обов'язку щодо роботи з дітьми низького статусу в колективі.

Когнітивний критерій – це знання про ознаки низькостатусності особистості, причини появи цього явища в учнівському колективі, характер взаємодії у колективі підлітків; особливості роботи з низькостатусними підлітками; зміст, форми, методи роботи з підлітками низького статусу; діагностику міжособистісних стосунків в колективі; технології створення позитивного мікросередовища в учнівському колективі; методи і форми профілактичної та корекційної роботи.

Особистісний критерій ґрунтується на гуманістичній спрямованості; моральних якостях (справедливість, доброзичливість, відповідальність,

толерантність, співчуття); наявності комунікативних якостей (відкритість, доброзичливість, уважність, неупередженість); перцептивних, рефлексивних властивостях, почутті емпатії, креативності, психічному і фізичному здоров'ї, емоційній стійкості, витримку, володіння методами саморегуляції.

Діяльнісний критерій передбачає вміння проводити діагностику розвитку особистості, виявляти переваги особистості, її «проблемне поле», чинники, що визначають низькостатусність особистості; встановлювати міжособистісні стосунки в колективі та визначати їх вплив на статус; проводити профілактику та подолання низькостатусності підлітка в учнівському колективі, будувати «дерево цілей» і програму, спрямовану на розв'язання встановленої проблеми; залучати підлітка до різних видів діяльності, надавати кваліфіковану допомогу підлітку в його самоорганізації, самодіяльності, самореалізації.

У дисертації розроблено критерії та показники, що дало змогу вивчити стан готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі на основі підібраного діагностичного інструментарію. Визначено три *рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі: високий, середній, низький.*

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: вперше теоретично обґрунтовано комплекс педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі (активізація професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі шляхом застосування інтерактивних технологій навчання; створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі; використання технології психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі); розроблено модель підготовки майбутніх педагогів до цього напрямку виховання; визначено критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському

колективі; подальшого розвитку набули теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено та впроваджено методику підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків низького статусу в учнівському колективі, підібрано та опрацьовано діагностичний інструментарій для визначення рівня готовності майбутніх учителів до означеного напрямку виховання учнів, створено методичні рекомендації «Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі», модель формування готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. Розроблено програму семінарів, тренінгів для керівників, учителів закладів освіти області з проблематики запобігання низькостатусності підлітка в учнівському колективі.

Отримані результати дослідження підтвердили ефективність запропонованої методики реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом. Теоретичні засади й методика, апробовані в дисертаційному дослідженні, можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічному закладі вищої освіти.

Ключові слова: низький статус підлітка в учнівському колективі, професійна підготовка майбутнього вчителя, професійна готовність, педагогічні умови, активізація професійної мотивації, професійно-орієнтовані ситуації, технологія педагогічного супроводу, зміст форми методи професійної підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків низького статусу в учнівському колективі.

ANNOTATION

Hladun O.V. The preparation of a future teacher for the education of adolescents with a low status in a student team. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation paper on the obtaining of a scientific degree of the candidate of pedagogical sciences on a specialty 13.00.04 – the theory and method of professional education. – Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky, Ministry of Education and Science of Ukraine, Vinnytsia, 2020.

The dissertation investigates the actual problem of preparing future teachers for the education of adolescents with a low status in a student team.

The importance of the research is due to the complexity and dynamism of the educational process and it requires a future teacher to respond quickly to pedagogical situations that arise spontaneously. In addition, it requires the use of methods and techniques of pedagogical influence that are optimal in specific conditions. Therefore, future specialists should learn psychological and pedagogical professional competencies for their constructive use in pedagogical situations.

Management of the process of formation of the status of a teenager is a complex and responsible function of a teacher, the implementation of which requires special psychological and pedagogical training. However, changing the status of adolescents allows directing the development of their educational opportunities. In addition, it helps to avoid problems in the process of socialization, expand the arsenal of skills and abilities, and provide active expression of personal individuality.

Training a competent teacher, who knows how to organize educational activities with adolescents and low-status students in it, helps to overcome the contradiction between the needs of society and the lack of preparedness of teachers to work with low-status adolescents, the number of which, according to the research, is constantly growing. The dissertation defines the conceptual apparatus of research: purpose, tasks, object, subject, hypothesis, methods.

Based on the analysis of philosophical, socio-psychological, pedagogical

literature, the essence of the concept of "an adolescent with a low status in a student team" is clarified and the main directions of preparation of future teachers for the education of low-status adolescents are identified. The result of this process is the readiness of a future teacher to educate adolescents with a low status in a student team. The structure of the readiness includes the following *components: personal (motivational, moral and psychological), theoretical and the component of activity*, which made it possible to determine its criteria: *motivational, cognitive, personal, and the criterion of activity*.

The motivational criterion covers a positive attitude to interact with children with a low status in a student team; the need for professional self-improvement in preventive and corrective activities with this category of adolescents; the desire to solve the problems of low-status students in a team; the desire to help a troubled teenager; the need to use the acquired knowledge, skills in the field of communication with low-status students; a sense of professional and civic responsibility for working with low-status children in a team.

Cognitive criterion – knowledge of the signs of a personality with a low status, the causes of this phenomenon in a student team, the nature of interaction in a team of adolescents; features of work with low-status teenagers; content, forms, methods of working with low-status adolescents; diagnosis of interpersonal relationships in a team; technologies for creating a positive micro-environment in a student team; methods and forms of preventive and corrective work.

The personal criterion is based on a humanistic orientation; moral qualities (justice, benevolence, responsibility, tolerance, compassion); presence of communicative qualities (openness, friendliness, attentiveness, impartiality); perceptual, reflexive properties, feelings of empathy, creativity, mental and physical health, emotional stability, endurance, mastery of self-regulation.

Activity criterion involves the ability to diagnose the development of personality, to identify the benefits of personality, its "problem field", the factors that determine a low status of a person; establish interpersonal relationships in a team and determine

their impact on a status; to carry out prevention and overcoming of a low status of a teenager in a student team, to build a "goal tree" and a program aimed at solving a problem; to involve a teenager in various kinds of activities, to render the qualified help to teenagers in their self-organization, self-activity, self-realization.

The developed criteria and indicators made it possible to study the state of readiness of future teachers to educate adolescents with a low status in a student team. For this purpose, diagnostic tools were selected. At the confirmatory stage of the experiment, three levels of readiness of future teachers to educate adolescents with a low status in a student team were identified: high, medium, low.

The scientific novelty of the study is that: for the first time the complex of pedagogical conditions of preparation of future teachers for education of teenagers with a low status in a student team was theoretically substantiated (actualization of professional motivation of future teachers to educate low-status teenagers in a student team; revitalization of students' cognitive activity by means of creating professionally oriented situations, which reflect the peculiarities of the education of low-status adolescents in a student team; the use of technology of psychological and pedagogical support in preparing future teachers to educate low-status teenagers in a student team); the model of preparation of future teachers for this direction of education is developed; criteria, indicators and levels of readiness of future teachers for the education of low-status adolescents in a student team are developed; theoretical and methodical bases of preparation of future teachers for education of low-status teenagers in a student team were further developed.

The practical significance of the study is that the method of training future teachers to educate low-status adolescents in a student team was developed and implemented in practice. Diagnostic tools to determine the level of readiness of future teachers to a particular area of student education, methodical recommendations "Preparing future teachers to educate low-status adolescents in a student team" were developed and implemented. Furthermore, a professional model of forming the readiness of future teachers to educate low-status adolescents in a student team was

developed and implemented in practice.

The obtained results of the research confirmed the effectiveness of the suggested method of realization of pedagogical conditions of readiness of future teachers to educate low-status teenagers. Theoretical principles and methods tested in the dissertation research can be used in the training of future teachers.

Key words: a status, an adolescent with a low status, a status in a student team, a future teacher, professional training of a future teacher, professional readiness, pedagogical conditions, the revitalization of professional motivation, professionally-oriented situations, the technology of pedagogical support, content, forms, the methods of professional preparation of future teachers to educate low-status adolescents in a student team.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Публікації у наукових фахових виданнях України

1. Гладун О. В. Підліток з низьким статусом і аутсайдер у розвитку учнівського колективу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. Випуск 44. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. С. 89 – 93.

2. Гладун О. В. Діагностичний інструментарій для визначення рівня готовності педагога до роботи із учнями з низьким статусом в учнівському колективі» *«Педагогічна освіта: теорія і практика»*. Науковий збірник праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Випуск № 20 (1 – 2016). С. 39 – 45.

3. Гладун О. В. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів до роботи з низькостатусними учнями в колективі. *«Педагогічний часопис Волині»: науковий журнал*. Луцьк. СНУ імені Лесі Українки, 2017. № 1 (4). С. 114 – 121. (індексується у наукометричній базі Google Scholar).

4. Гладун О. В. Підліток у соціальному просторі (з досвіду сталого розвитку позашкільної освіти туристсько-краєзнавчого профілю). *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінницький державний університет імені Михайла Коцюбинського. Зб. наук. пр. Випуск № 48. Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2017. С. 5 – 8. (індексується у наукометричній базі Index Copernicus, Google Scholar).

5. Гладун О. В. Діагностика рівня сформованості готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за діяльнісним критерієм. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Збірник наук. праць. Випуск 56. Вінниця. 2018. С. 95 – 101. (індексується у наукометричній базі Index Copernicus).

6. Гладун О. В. Модель підготовки майбутнього вчителя до виховання

підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2019. Випуск 58. С. 63 – 68.

Статті в наукових іноземних періодичних виданнях

7. Гладун О. В. Готовність педагога до роботи із підлітками з низьким статусом в учнівському колективі. *Збірник наукових статей. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка. Пріоритетні напрями науки»* (м. Закопане, Польща, 29.11 – 30.11.2015 р.) Warszawa: Wydawca: Sp.z o.o. «Diamondtrading tour», 2015. С.51 – 60.

8. Гладун О. В. Концептуальні ідеї виховання учнівської молоді, що потребує додаткової педагогічної підтримки згідно патріотичних орієнтирів. *Збірник наукових статей. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка. Сучасні тенденції в науці та освіті»* (м. Краків, Польща, 30.01. – 31.01.2016 р.) Warszawa: Wydawca: Sp.z o.o. «Diamondtrading tour», 2015. С. 44 – 49.

9. Гладун О. В. Створення в освітньому процесі проф.-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості взаємодії з низькостатусними членами учнівського колективу як педагогічна умова підготовки майбутніх педагогів до роботи з учнями з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали IV Міжнародної наукової конференції «*WORLD SCIENCE*» *IV International Scientific and Practical Conference «Topical Problems of Modern Science and Possible Solutions»* (September, 30, 2017, Dubai, UAE). Vol.3. Oct. 2017. P. 36 – 42. (індексується у наукометричній базі Index Copernicus).

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Гладун О. В. Компетентність класного керівника у роботі із підлітками з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали XI Міжнародної інтернет-конференції «*Сучасний соціокультурний простір 2014*». Серія *Педагогіка. Проблеми підготовки фахівців*. Ч.І. Київ, 2014. С. 38 – 45.

11. Гладун О. В. Підготовка майбутніх учителів до роботи із низькостатусними членами учнівського колективу як соціально-педагогічна

проблема. Матеріали науково-практичної міжвузівської конференції молодих учених і студентів *«Інноваційні технології в сучасній професійній освіті»*, Вінниця. 2013.

12. Гладун О. В. Учнівський колектив. Погляди на формування та ефективну організацію, як передумову розвитку особистості. Матеріали XI Міжнародної наукової інтернет-конференції *«Сучасність. Наука. Час. Взаємодія та взаємовпливи»* (15 – 17 листопада 2014 року). *Збірник наукових праць*. Київ, 2014. С. 92 – 98.

13. Гладун О. В. Проблема формування професійної компетенції майбутніх учителів у роботі із низькостатусними членами учнівського колективу. Матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції *«Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку»* (м. Переяслав-Хмельницький, 30-31 січня 2015 року): *Збірник наук. праць*. Переяслав-Хмельницький, 2015. Випуск 11. С. 245 – 251.

14. Гладун О. В. До ідеї формування патріотичних почуттів як допоміжних характеристик у збереженні статусності учня у колективі. Матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції *«Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку»* (м. Переяслав-Хмельницький, 27-28 лютого 2015 року): *збірник наук. праць*. Переяслав-Хмельницький, 2015. Випуск 12. С.112 – 115.

15. Гладун О. В. Деякі характеристики професійної компетентності педагогів. Матеріали науково-практичної конференції *«Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору»* (м. Вінниця, 30-31 березня 2015 р.): *збірник матеріалів Регіональної науково-практичної конференції*. Випуск 3. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД». 2015. С. 109 – 112.

16. Гладун О. В. Моделювання як теоретична методика розробки технології підготовки майбутніх учителів до роботи із учнями з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції *«Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»* (м. Переяслав-Хмельницький, 30-31 березня 2015 року): *збірник наук.*

праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Випуск 2. С. 147 – 150.

17. Гладун О. В. Здатність педагога до фасилітації як необхідна умова взаєморозвитку учнівського колективу та учителя. Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції *«Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії»* (29-30 квітня 2015 року): *збірник наук. праць*. Переяслав-Хмельницький, 2015. С. 212 – 214.

18. Гладун О. В. Підліток у соціальному просторі. *«Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології»*: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. м.Київ / редкол.: В. В. Сидоренко, М. І. Скрипник, Я. Л. Швень. К.: Національна академія педагогічних наук України ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» ЦППО, 2017. С. 380 – 383.

19. Гладун О. В. Аналіз готовності майбутнього вчителя до роботи з учнями з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції *«Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя»*. 29-30 листопада 2018 р. Вінниця. 2018. С. 68 – 72.

20. Хамська Н. Б., Гладун О. В. Дослідно-експериментальна робота з підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю *«Сучасні підходи та перспективи професійного розвитку фахівців соціономічних професій»*. КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти». Вінниця, 2020. С. 247– 253.

Публікації, що додатково відображають результати дослідження:

21. Гладун О. В. Учніський колектив. Формування і розвиток колективу, як передумова самоствердження особистості. Історіографія вчення. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень. Збірник наукових праць Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Випуск № 3 (6). Вінниця ТОВ «ПЛАНЕР», 2014. С. 201 – 205.

22. Гладун О. В. Як стати представником раси успішних людей? Погляд педагога. *Міжнародний журнал «Науковий огляд»* Випуск XVIII. Київ, 2015. С. 115 – 126. (індексується у наукометричній базі Google Scholar).

23. Гладун О. В. Підліток з низьким статусом і аутсайдер: деякі характеристики явищ та їх значення у ієрархії учнівського колективу. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень. Збірник наукових праць Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського*. Вип. 4 (7. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. С. 231 – 235.

24. Гладун О. В. Критерії, показники, рівні готовності майбутніх педагогів до роботи з низькостатусними підлітками в учнівському колективі. *Педагогічний пошук: Збірник наукових праць студентів і молодих вчених Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Випуск 8. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. С. 31 – 35.

25. Гладун О. В. Методичні рекомендації «Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі». Вінниця. 2020. 52 с.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ НИЗЬКИМ СТАТУСОМ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ.....	25
1.1 Сутність поняття «підліток із низьким статусом в учнівському колективі».....	25
1.2. Структура, критерії та показники готовності майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колектив.....	46
1.3. Діагностика готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.....	66
Висновки до першого розділу.....	100
Список використаних джерел.....	102
РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ НИЗЬКИМ СТАТУСОМ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ	117
2.1. Активізація професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі шляхом застосування інтерактивних технологій навчання.....	117
2.2. Створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.....	130
2.3. Використання технології психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.....	140
2.4. Модель підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.....	154
Висновки до другого розділу.....	164
Список використаних джерел	167

РОЗДІЛ III. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ НИЗЬКИМ СТАТУСОМ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ	182
3.1. Хід експерименту.....	182
3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	221
Висновки до третього розділу.....	232
Список використаних джерел.....	234
ВИСНОВКИ.....	237
ДОДАТКИ.....	239

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Зміни, що тривалий час відбуваються у політичній, соціальній і економічній сферах життя українського суспільства, мають глибокий вплив на становище усіх верств населення і є причиною загострення низки складних соціальних проблем. Вони торкнулися школи, як соціального інституту суспільства. Нині все більшої актуальності набуває психолого-педагогічна робота з учнями, які є вразливими у спілкуванні з дорослими та однолітками, мають низький рівень комунікативного потенціалу, непристосовані до співпраці, тому набувають низького статусу в колективі і залишаються поза увагою школярів і вчителів. Ймовірно, що цей статус супроводжуватиме згодом дорослу особистість упродовж усього життя, стане перешкодою в реалізації професійного та сімейного самовизначення, провокуватиме певну ізоляцію. Запобігти одержанню низького статусу серед членів учнівського колективу є одним із основних завдань у педагогіці і важливою соціальною проблемою.

Значущість досліджуваної проблематики зростає, оскільки, певний статус учня в колективі істотно впливає на його фізичне та психічне здоров'я: низький статус породжує астенічні емоції, що призводять до зниження мотивації діяльності, виникнення конфліктних взаємин із членами колективу, з'являються невпевненість, занижена самооцінка, страх, тривожність. Підлітки з низьким статусом у колективі є найбільш вразливими до такого поширеного в шкільному середовищі явища як булінг. У цієї категорії дітей порушується процес соціалізації, а їхня поведінка стає соціально дезадаптованою.

Важливість значення досліджуваної проблематики підкреслена низкою документів: Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про повну загальну середню освіту», Концепцією нової української школи, Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки та іншими нормативними документами.

Статус особистості в колективі досліджують з позиції філософії: структура, детермінанти розвитку та форми прояву соціального статусу особистості: (В. Кремень, В. Рибалка, О. Харченко,); психології: поняття соціального статусу особистості (Л. Москаленко, Т. Шибутані, Л. Орбан-Лембрик, Я. Коломінський,

Н. Сарджвеладзе); процес його формування (В. Афанасьєва, Л. Глушко, А. Лучинкіна, Н. Максимова, І. Рашковська). Проблематику низького статусу особистості в колективі розглядають в аспекті корекційної роботи з важковиховуваними учнями, девіантними підлітками (Н. Максимова, В. Пінчук, В. Оржеховська, В. Штифурак) уразливими категоріями школярів (І. Гайдамашко, В. Нечерда, В. Кириченко), аутсайдерами (А. Анцибор, І. Галатир, Т. Салата). У педагогічних розвідках проблема підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом розглянута лише в напрямках роботи з проблемними, соціально дезадаптованими, девіантними учнями (Д. Алфімова, І. Островська-Бугайчук, І. Парфанович, Є. Пліско, В. Сипченко, М. Стойчева, Г. Тагірова, М. Чусова, О. Янкович).

Теоретико-методологічними засадами дослідження є концептуальні положення про професійну підготовку майбутнього вчителя (О. Абдуліна, І. Бех, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, Л. Лукьянова, О. Мороз, Н. Ничкало, В. Шахов), зокрема, до виховної діяльності в школі (І. Іозіс, І. Казанжи, О. Коберник), формування світогляду та методологічної культури майбутнього вчителя (В. Ковальчук, А. Коломієць), розвиток у майбутніх учителів професійних знань, умінь і навичок (В. Безпалько, М. Алекса, Н. Заверико, К. Моїсеєнко, О. Пожидаєва, І. Садова, В. Шульга), підготовку вчителів до інноваційної діяльності (І. Дичківська, Т. Подобєдова), до професійного самовдосконалення (В. Каплінський, Т. Шестакова), саморозвитку та самореалізації (В. Чайка, В. Фрицюк), розвиток творчості майбутнього вчителя (О. Акімова, Ю. Кравченко, С. Сисоєва), формування якостей майбутнього вчителя (М. Кобзєв, В. Страхов).

Зважаючи на значні напрацювання, вважаємо усе ж доцільним зауважити, що поки ще відсутні комплексні дослідження щодо підготовки майбутніх учителів до роботи з такою категорією учнів. Варто також зазначити, що не окреслено дефініцію явища низького статусу підлітка в учнівському колективі, не досліджено педагогічні умови, за яких буде розв'язано проблему низького статусу учня в колективі, відсутня характеристика теоретичного та методичного забезпечення.

Отже, наявні суперечності між:

– необхідністю підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі, зумовленою соціально-педагогічними чинниками, і недостатньою розробленістю шляхів її вирішення;

– необхідністю розв’язання проблеми підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі і практико-методичним забезпеченням, що не відповідає вимогам часу;

– потребою школи у забезпеченні висококваліфікованими фахівцями для розв’язання проблеми подолання низькостатусності учнів у шкільному середовищі і недостатнім використанням можливостей освітнього процесу закладу вищої освіти зумовили вибір теми дослідження: **«Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі».**

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (0119U102999); «Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті оновлення європейського простору вищої освіти» (0115U002571). Тему дослідження затверджено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 6 від 22 січня 2014 р.) і узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки та психології України (протокол № 6 від 17 червня 2014 р.).

Мета дослідження полягає у створенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов, що забезпечують підготовку майбутніх учителів до виховання підлітків низького статусу в учнівському колективі.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів у педагогічних закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

Завдання дослідження:

1. Обґрунтувати та схарактеризувати сутність поняття «підліток із низьким статусом в учнівському колективі».
2. Визначити критерії, показники і рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.
3. Створити, обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови, що забезпечують результативність підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.
4. Розробити й апробувати модель підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі; створити відповідні методичні рекомендації для викладачів і студентів закладів вищої освіти.

Гіпотеза дослідження: рівень підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі підвищиться за таких педагогічних умов:

- активізація професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі шляхом застосування інтерактивних технологій навчання;
- створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі;
- використання технології психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

Методи дослідження: *теоретичні* – абстрагування, аналіз, синтез для розкриття сутності поняття «низький статус підлітка в учнівському колективі»; порівняння з метою виокремлення суттєвих чинників, що зумовлюють появу низького статусу підлітка в колективі; узагальнення для визначення поняття «низький статус особистості»; контент-аналіз для уточнення базових понять дослідження «професійна підготовка майбутнього вчителя», «готовність майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі»; моделювання для відображення процесу підготовки майбутніх

учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі; *емпіричні* – спостереження, опитування (анкетування, бесіда, інтерв'ю), тестування, метод експертних оцінок, самооцінювання, педагогічний експеримент для визначення рівня готовності майбутнього вчителя до виховної роботи з учнями, що мають низький статус у колективі, перевірки ефективності педагогічних умов, що забезпечують досліджуваний процес; *математичної статистики* – для оброблення результатів дослідження, кількісний та якісний їх аналіз; визначення значущості одержаних результатів, їх вірогідності й об'єктивності.

Експериментальна база дослідження. Експериментальне дослідження було проведено у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії упродовж 2015 – 2019 рр. В експерименті взяли участь 465 студентів, 15 викладачів закладів вищої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що: *вперше* теоретично обґрунтовано комплекс педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі (активізація професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі шляхом застосування інтерактивних методів навчання; створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі; використання технології психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі); *розроблено* модель підготовки майбутніх педагогів до цього напрямку виховання; *визначено* критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі; подальшого розвитку набули теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблено та впроваджено методику підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі, підібрано та опрацьовано діагностичний інструментарій для визначення рівня готовності майбутніх учителів до означеного напрямку виховання учнів, створено методичні рекомендації «Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі». Розроблено програму семінарів, тренінгів для керівників, учителів закладів освіти області з проблематики запобігання низькостатусності підлітка в учнівському колективі.

Особистий внесок здобувача в працях, написаних у співавторстві з Н. Хамською, полягає у висвітленні методики підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі [20].

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/26-1 від 02.06.2020 р.), КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти» (акт № 01/21-970 від 22.12.2016 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 972 від 30.03.2017 р.), ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (довідка № 127/17 від 30.09.2017 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 38 від 23.06.2017 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 345 від 23.06.2017 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження представлено та обговорено на наукових і науково-практичних конференціях:

– *міжнародних*: XI Міжнародна інтернет-конференція «Сучасний соціокультурний простір – 2014» (м. Київ, 2014), XI Міжнародна наукова інтернет-конференція «Сучасність. Наука. Час. Взаємодія та взаємовплив» (м. Київ, 2014), II Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (м. Переяслав-Хмельницький, 2015), XIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» (м. Київ, 2015), Міжнародна науково-практична

конференція «Педагогіка. Пріоритетні напрями науки» (м. Закопане, Польща, 2015), Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка. Сучасні тенденції в науці та освіті» (м. Краків, Польща, 2016); IV International Scientific and Practical Conference Modern Scientific Achievements and Their Practical Application, Dubai, OAE, Oct.31/2017;

– *всеукраїнських*: Науково-практична міжвузівська конференція молодих учених і студентів «Інноваційні технології в сучасній професійній освіті» (м. Вінниця, 2013), II Всеукраїнська конференція молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень» (м. Вінниця, 2014), XI Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку» (м. Переяслав-Хмельницький, 2015), XII Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку» (м. Переяслав-Хмельницький, 2015), Науково-практична конференція «Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору» (м. Вінниця, 2015), III Всеукраїнська конференція молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень» (м. Вінниця, 2015), II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» (НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ, 2017);

– *наукових конференціях* викладачів, аспірантів і студентів Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного університету імені Михайла Коцюбинського (2013 – 2017 рр.);

– конкурсі інноваційних статей «Науковий дебют – 2014» (провідна тема «Сталий розвиток») (Польща, 2014);

– конкурс-проекті Асоціації позашкільних навчальних закладів України та Національної Академії педагогічних наук України «Молоде обличчя позашкілля» (із проектом-дослідженням «Виховання гуртківців, що потребують додаткової педагогічної підтримки, засобами патріотизму». Лауреат Першого ступеня) (м. Київ, 2015);

– IV Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2013» за сприяння

Національної академії педагогічних наук України (Лауреат Першого ступеня, м. Київ, 2013);

– Міжнародному форумі «Інноватика у сучасній освіті – 2014» за сприяння Національної академії педагогічних наук України (Лауреат Другого ступеня, м. Київ, 2014);

– VII Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2016» за сприяння Національної академії педагогічних наук України (Лауреат Другого ступеня, м. Київ, 2016).

Публікації. За результатами дисертаційного дослідження опубліковано 25 наукових праць, у т.ч. 6 статей у наукових фахових виданнях України з педагогічних наук, 6 статей у журналах і збірниках, що внесено до міжнародних науково-метричних баз (Index Copernicus, Google Scholar, Open Academic Journals Index, BIELEFELD ACADEMIC ENGINE, WorldCat), 10 статей та тези у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій, 5 статей – у матеріалах міжнародних конференцій, 3 статті – у матеріалах закордонних конференцій, методичні рекомендації.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел до кожного розділу (308 найменувань, з них – 18 іноземною мовою), 22 додатків. Повний текст дисертації має 322 сторінки. Основний зміст роботи викладено на 189 сторінках. Дисертаційне дослідження містить 21 таблицю і 9 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ НИЗЬКИМ СТАТУСОМ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

1.1. Сутність поняття «підліток із низьким статусом в учнівському колективі»

Багатовимірність людини окреслена її повноваженнями, становищем і статусом у колективі (групі), найближчому оточенні, суспільстві загалом. За умови налагоджених стосунків в учнівському середовищі, конструктивного функціонування колективу, його члени набувають якостей, що дозволяють їм себе реалізувати як самобутні особистості, носії індивідуального творчого потенціалу. На ці особливості становлення особистості в колективі вказує Н. Скотна, аналізуючи взаємозв'язок природних і соціальних факторів, що впливають на розвиток особистості [113, с. 6].

Кожен учень закладу загальної середньої освіти вступає в систему стосунків: учень – учень, учень – вчитель, учень – батьки. Особливе місце належить первинному колективу учнів, в якому підлітку доводиться будувати стосунки у визначальних для нього видах діяльності: спілкування, навчання, дозвілля тощо. У діяльності та взаєминах учень посідає певне місце, яке у соціальній, психологічній, педагогічній теоріях називають «статусом» (з лат. status – становище).

Сьогодні поняття «статус» використовують у багатьох галузях наукових знань: юриспруденція, економіка, політологія, медицина, психологія, педагогіка тощо, етимологічно і коментарі щодо цього поняття дають підстави вважати його позитивним.

Історико-філософський аналіз соціального статусу в аспекті взаємодії особи і суспільства проведено сучасним філософом О. Харченком. Філософський дискурс витлумачує сутність статусу як соціальні відносини, для якого характерно: певна історична усталеність, повторюваність, діалектичність. Відомо, що аналіз проблеми статусних стосунків бере початок з античних часів. У праці Платона «Держава» соціальний статус потрактовано як соціальну модель

поведінки, яка пов'язана з безумовною владою і яка, водночас, високо цінує порядність і честь [129, с. 7 – 8].

У психологічній теорії статус – становище особистості в системі міжособистісних відношень, яке визначає її права, обов'язки і привілеї, а також міру психологічного впливу на членів групи. У статусі відображено ставлення групи чи колективу до особистості: визнання чи невизнання, повага чи неповага, симпатія чи антипатія. Одна і та ж людина в різних групах може мати неоднаковий статус [106]. Статус, за «Психологічним словником» (за редакцією Н. А. Побірченко), – це становище, яке посідає індивід з-поміж інших людей чи груп. Уявлення про статус формується в особистості як реакція на ставлення до неї членів групи, колективу в різноманітних ситуаціях їхньої спільної діяльності [103, с. 295].

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (за редакцією В. Бусела) статус – становище, яке посідає індивід або група серед інших людей чи груп. Також статусне положення відображає ступінь відповідності якостей вольової поведінки індивіда груповим нормам і вимогам суспільства, становище людини в системі міжособистісних стосунків, яке визначає її права, обов'язки та привілеї [19, с. 1387].

Д. Майєрс підкреслює, що статус передбачає співвіднесення: для сприйняття себе як особистості, яка має певний статус, необхідно, щоб навколишні мали положення нижче. Експериментальні дослідження підтверджують, що до учнів з низьким статусом інші ставляться упереджено [145].

Особистість після завершення навчання в закладі вищої освіти, має статус освіченої людини; створивши сім'ю – статус людини відповідальної, дорослої, мудрої і готової до виховання дітей; за умов обіймання керівної посади – автоматично набуває високого професійного статусу. Тобто статус – це чітко визначене місце індивіда, з яким у свідомості людей пов'язані позитивні якості, що забезпечують виконання відповідних функціональних обов'язків. Будучи членом суспільства, людина автоматично стає носієм різних статусів (природжених або ж набутих). Соціолог Р. Мертон у середині XX століття ввів поняття статусного набору індивіда як сукупності статусів, що належать одному

індивіду [49].

Науковці виокремили чотири основних складових поняття «статус»: назва статусу (звичайно складається з одного слова: *дівчина, офіцер, сестра тощо*); дефініція статусу (описує суть статусу та його місце у суспільстві чи у конкретній групі. Зміст статусу – сукупність прав і обов'язків носія статусу; ранг статусу – місце певного статусу в соціальній ієрархії (високе, середнє, низьке; вище за окремі статуси і нижче за інші) [91]. Статус – це позиція людини у соціальному просторі. Такі позиції є незмінними і досить стійкими у межах інституціалізованої взаємодії. Вони, висловлюючись метафорично, є «безсмертними». Так, конкретний викладач може звільнитися з посади у закладі освіти, але статус викладача за ним зберігається [115, с. 102 – 105].

Зміст статусу – сукупність прав і обов'язків, тобто професійні функції, які виконують індивіди. Ранг статусу витлумачують як місце конкретного статусу у соціальній ієрархії (високе, середнє, низьке). Статус як становище суб'єкта у системі міжособистісних або громадських відносин поєднує у собі два поняття: «соціальний статус» і «соціометричний статус». Соціальний статус, як вказано вище, залежить від становища, яке людина займає у соціальній системі суспільства. Я. Коломинський розглядає соціометричний статус як «становище особистості у системі міжособистісних стосунків» [94; 138].

Л. Линник, досліджуючи психологічні умови становлення соціального статусу молодшого школяра, виокремила основні його ознаки, з-поміж яких: ступінь авторитетності та престижності статусного становища, його місце у системі соціальної стратифікації певного суспільства у конкретний історичний час; обсяг і зміст прав, привілеїв та обов'язків носіїв статусу; міра «заданості-створюваності», «формальності-неформальності» статусно-рольових функцій; специфіка соціальних груп, у контексті яких конструюється соціальний статус; особливості індикації соціального статусу (одяг, житло, манери, способи проведення часу носіїв статусу тощо); оцінка соціального статусу (демонстрація поваги/неповаги, дотримання/недотримання ввічливості) та соціальні санкції у міжособистісній взаємодії [71, с. 7].

Соціометричний статус – це властивість особистості як елемента соціометричної структури займати певну просторову позицію в ній, тобто певним

чином співвідноситися з іншими елементами. Я. Коломинський вважає, що статус визначає кількість виборів або переваг, які отримує кожен член групи за результатами соціометричного опитування [8]. Дж. Морено називає соціометричний статус психологічним статусом; І. Волков визначає соціометричний статус як показник соціально-психологічних характеристик особистості, який враховує психологічне ставлення особи до колективу. У соціометричних дослідженнях зарубіжних авторів поширена спеціальна термінологія щодо характеристики рівнів статусу: «зірки», «ізолювані», «знехтувані», «відкинуті». Вітчизняні науковці стосовно статусу використовують термін «популярність-непопулярність» [106; 145; 144; 81; 146].

За висловленням Дж. Морено, люди-зірки «притягують стільки виборів, що вони захоплюють центр сцени, немов зірки». До рівня нижче, ніж середній зараховують категорію «знехтуваних», а якщо учасника обирає більше половини членів групи, він належить до категорії «переважних», якщо менше половини – до категорії «знехтуваних». За умови, що учасник не був обраний жодного разу, він отримує статус «ізолюваного» або «відкинутого», зарубіжні соціологи послуговуються назвами «сторонній предмет» або «соціальні островки» [146].

Для учнів підліткового віку особливо значущими є референтна група, учнівський колектив. Вступаючи у взаємини з однокласниками, підліток займає певну позицію, набуває конкретного статусу. Адже становище підлітка у системі взаємин залежить від кількох чинників: рівня розвитку колективу, його рис та характеристик самої особистості. Науковець О. Василенко вважає, що «зміна соціометричного статусу проходить у процесі соціалізації підлітків у навчальній групі». На нього впливають спілкування та спільна діяльність у групі, також ступінь прийняття індивідом групових цінностей [18, с. 4]. Поділяючи погляди дослідників С. Максименка, М. Папучі, Т. Титаренко, М. Боришевського та ін., ми кваліфікуємо статус підлітка як соціальний, який формується у контексті класного та шкільного колективу, тобто малих і великих соціальних групах.

Вибір правильної моделі поведінки індивіда у групі, його взаємин з групою вимагає врахування особливостей особистості, яка має певний статус, позицію, роль у групі, а також складу, характеру діяльності, рівня організації групи та групових процесів. Статусно-рольові характеристики, особливості поведінки

індивіда у групі, колективі та в більш широких соціальних спільнотах визначають поняття «статус», «роль», «позиція», «ранг».

Соціально-психологічний статус особистості, на думку багатьох дослідників, зокрема А. Коваленко, М. Корнєва, О. Коробанової, Р. Немова та ін., обумовлений ставленням до неї інших людей, які, з одного боку, визнають її права, а з іншого – очікують від особистості виконання певних нормативних ролей, реалізації правильних форм поведінки [54; 59; 60; 87].

Науковець Л. Орбан-Лембрик наголошує, що статус відображає єдність об'єктивного і суб'єктивного, є свідченням визнання значущості особистості групою чи суспільством. Це становище визначає позиція, соціальний ранг, а також ставлення до особистості інших членів групи, ступінь поваги до неї, симпатії, авторитету, престижність індивіда в спільноті [91, с. 340]. У кожному з цих загальних варіантів може бути визначена безліч ліній розвитку взаємовідносин, наприклад: колектив відмовляється від особистості; особистість ігнорує колектив; співіснування за принципом невторчання тощо.

Про соціальний статус особи свідчать її характеристики: зовнішній вигляд (особливості одягу, аксесуари); гаджети для повсякденного користування; спосіб і зміст життя; хобі (свідчить про матеріальний рівень індивіда і його родини); найближчий друг (друзі); середовище, в якому постійно перебуває індивід (впливає на розвиток суджень про життя, формування власної думки або ж її відсутність); належність до певної громади, спільноти, групи (в соціальній мережі, громадській організації тощо); релігійні переконання (деякі релігії регламентують спосіб життя, що значно звужує життєвий потенціал особистості); успішність (у школі, університеті, у професії); природні нахили і здібності та рівень їхнього вияву); моральні чесноти і якості (відповідальність, ініціативність, порядність, чесність, пунктуальність, гуманність, уміння долати труднощі, сила волі, ентузіазм, емпатія, віра тощо).

Науковці, зокрема: А. Коваленко, М. Корнєв, Р. Немов, А. Петровський, К. Платонов, Т. Сенько та ін. вважають, що соціально-психологічний статус особистості залежить від її ставлення до інших, які водночас визнають її права та очікують виконання певних функцій. Інші дослідники (В. Мухіна, Р. Савіних, А. Ценципер, Т. Lerner, R. Lerner) вважають, що взаємозв'язок статусу та

особистісних якостей учня обумовлюють становлення першого [111; 107; 144; 146]. У наукових розвідках О. Кононко, Т. Рєпіної доведено, що на появу симпатії, доброзичливості, дружби серед дітей впливають моральні риси, навички поведінки [58; 105].

Науковці П. Лахестик, В. Мухіна, Т. Рєпіна, К. Evans вивчають взаємозв'язок статусу і здібностей особистості [86; 111; 105; 144]; G. Ladd, S. Oden – статусу учня з набутим комунікативним досвідом [146]. У дослідженнях Л. Бухтіярова, Я. Коломинського, В. Мухіної, А. Рояк, Т. Сенько встановлено, що основним чинником, який визначає статус підлітка, є його успіх у спільній діяльності (спілкування, ігрова діяльність, трудова, спортивна). На становлення статусу особливо впливає таке явище як сумісність – оптимальне поєднання якостей окремих людей у процесі взаємодії, що сприяє успішному виконанню спільної діяльності. Психологи виокремлюють різні види сумісності: функціональну, фізичну, психофізіологічну, соціально-психологічну, психологічну [76, с. 249]. Розробники теорії групової сумісності Г. Тешфелл, Дж. Тернер наголошують, що в кожному колективі є лідери і члени з менш вигідним становищем, яких зараховують до категорії «низького статусу» [146].

Варто зауважити, що у підлітковому віці основним видом діяльності є спілкування, яке також впливає на становлення статусу особистості. Так, комунікабельні підлітки, які здатні чітко висловлювати думки, мають мовленнєві компетенції, вміють налагодити стосунки є успішними в групі. А діти-інтроверти з низькими комунікативними вміннями є зазвичай не популярними в шкільному оточенні.

Феномен низького статусу вивчається у різних галузях знань. У філософії цю проблему досліджували М. Бердяєв, Г. Гегель, І. Кант; з-поміж психологів психоаналітичного напрямку виокремимо напрацювання З. Фрейда, Е. Фромма; у вітчизняній психології глибокими є дослідження В. Мухіна, В. Абраменкова, А. Петровського; з-поміж сучасних дослідників – А. Анцибор, І. Галатир, Т. Салата, Ю. Савельєв. На думку А. Сіляєвої, низький статус особистості – це багаторівневий феномен, сутність якого полягає в єдності функціонування чотирьох систем стосунків підлітка-аутсайдера: з батьками, вчителями, однолітками, самим собою. Це явище є наслідком порушення соціальних і

психологічних зв'язків, дисгармонії стосунків дитини зі значущими для неї людьми; воно втілюється в її діяльності і спілкуванні, у внутрішніх переживаннях [111, с. 4].

М. Кравцова, аналізуючи зміст поняття «низький статус», підкреслила, що найчастіше жертвами знущань стають діти, які вирізняються в оточенні незвичайною зовнішністю, спокійним характером, невмінням захистити себе [63, с. 5]. Зважаючи на дослідження статусності у різних галузях знань, доцільно зауважити важливість набуття особистістю високого статусу якомога раніше, бажано в учнівському колективі [2; 13; 21; 24; 37; 45]. Найбільш сприятливим віком для набуття певного статусу в колективі однолітків є підлітковий період.

Підлітковий вік – етап онтогенетичного розвитку дитини від 11 – 12 до 14 – 15 років. Цей період ще називають «кризовим», «критичним». Адже у підлітковому віці відбуваються кардинальні та інтенсивні зміни: соматичні, перебудова моторного апарату, що впливає на пропорції тіла, дисгармонію рухів; перебудова нейрогуморальних співвідношень, що обумовлює неврівноваженість підлітка, дратівливість, мінливий настрій, періодичну млявість, апатію. Анатомо-фізіологічні зміни у розвитку підлітка породжують психологічні новоутворення (відчуття дорослості, розвиток інтересу до протилежної статі, якісно новий рівень соціальних сподівань і вимог, прагнення до самоосвіти та самовиховання) [103, с. 122]. Саме ці зміни, що виявляються у підлітковому віці, впливають на рівень статусу учня в шкільному колективі. У психологічній літературі існує безліч синонімів підліткового віку, що точно відображають складну специфіку цього періоду життя особистості: «критичний вік», «критичний період», «переломний період», «перехідний вік» [114, с. 177].

У підлітковому віці втрачається дитячий статус і зберігаються нереалістичні уявлення про власні привілеї та статус дорослих. Л. Божович характеризує підлітковий вік як «період усвідомлення свого соціального «Я» та виникнення на цій основі внутрішньої позиції, тобто певного цілісного ставлення до навколишнього світу і самого себе, яке породжує відповідні потреби і прагнення, на основі задоволення яких виникають нові, що часто суперечать загальноприйнятим нормам» [16, с. 227]. Загострена увага до власних недоліків зберігається упродовж всього підліткового віку. Проте у багатьох підлітків рівень

домагань завищений, самооцінка неадекватна, інших вони оцінюють повніше і правильніше, ніж себе. Визначальними для підлітків стають товариські якості – взаємоповага, взаємодопомога, вірність, чесність, щирість, чуйність, уміння зберігати таємниці; великого значення набуває зовнішня привабливість, фізична витримка. Інакше кажучи, учень, котрий відчуває дефіцит тих чи інших якостей, усвідомлює зниження динаміки розвитку дружніх стосунків з однолітками або їх відсутність, невідповідність вимогам учнівського колективу, набуває негативного статусу в середовищі однокласників.

Портрет сучасного підлітка з його слабкістю щодо шкідливих звичок, небезпечною дружбаю ускладнюється залежністю від Інтернету та соціальних мереж, які часто стають неповноцінними заміниками справжнього життя, реальних друзів та можливості самореалізації. Для підлітків сучасний світ, в якому вони живуть, існує апріорі. Це природа, предмети побуту, соціум, в яких підліток не відчуває себе діячем, здатним змінювати довкілля. І його не влаштовує світ таких відносин, він починає шукати у цьому світі своє місце. Водночас життя підлітка залишається переважно шкільним, і реально він виключений з суспільної діяльності. Цей стан примушує підлітка до реалізації почуття діяльної сили переважно в уяві. На основі самооцінки він установлює своєрідність такого положення, яке психологи визначають як «феномен включеної невключеності». Специфіка цього положення полягає в тому, що більшість бажань, ціннісних орієнтацій та ідеалів підлітка реалізуються тільки у мріях. Суперечливість такого положення у деяких підлітків може втілюватись у викривленому розумінні навколишнього світу [114, с. 191].

Дослідники І. Гічан, В. Блейхер, М. Каган вважають спілкування з однолітками та комунікацію з дорослими пріоритетним у діяльності підлітка. Саме у спілкуванні, що стає самоціллю, підлітки реалізують власні інтереси, формують уявлення про себе і навколишнє середовище, власну думку. Стійка потреба в афіліації та її незадоволення, безумовно, є рушійним фактором формування низькостатусності учня. Спілкування у підлітковий період є підґрунтям самоствердження, пошуку надійної позиції у колі однолітків, власного стилю комунікативного зв'язку з навколишнім світом.

Д. Пол обґрунтовує поняття «заблокований учень» (the Pupil Referral Unit),

тобто учень, шляхи розвитку особистості якого закриті, заблоковані. Така блокада, на думку автора, залежить від сім'ї, найближчого оточення, шкільного колективу. Також дослідник вважає, що рушійною силою для зняття такої «закритості» є особистість учителя, а саме – його поведінка. Педагог – це та людина, котра проводить більше часу з дітьми в школі, ніж батьки. Саме тому від нього і від його професійних якостей залежить майбутнє дитини [146].

Отже, підлітковий вік – це період, коли з'являється найбільша ймовірність появи учнів із низьким статусом у колективі. Аналіз наукових джерел дає можливість створити їхній психологічний портрет: несамотійність у мисленні і поведінці, залежність від впливу і думки оточуючих, безініціативність, невміння брати на себе відповідальність, невміння формулювати власні судження, перебування під суворим контролем з боку дорослих або повна відсутність контролю з боку сім'ї, невпевненість у собі, високий рівень тривожності.

У загальноосвітній школі учень є членом формальної групи, яка називається класом. Формальні групи, створені для діяльності в освітньому процесі, мають визначений статус і певну базу існування, що закріплює ієрархію колективних та індивідуальних прав і обов'язків кожного члена групи. У контексті нашого дослідження важливим є виокремлення ознак, які відрізняють клас як групу учнів певного віку і клас як учнівський колектив. Проблеми групи та групових стосунків на психологічному рівні проаналізовані у працях: М. Альберта, Ч. Кулі, К. Левіна, Дж. Моутона, Г. Хаймена та ін.

Важливим для нашого дослідження є питання співвідношення і взаємовпливу групи та особистості. Науковці переконані, у групах існує певна взаємозалежність, вона може бути як позитивна, так і негативна. Високий рівень сформованості групи передбачає особистісну та групову відповідальність, низький рівень – безвідповідальність. Аналогічно можна простежити такі процеси як рефлексія і, відповідно, її відсутність, взаємодія на рівних і навпаки. Звідси випливає, що низький статус особистості в групі формується тоді, коли ознаки взаємин негативні. Питанню розвитку та формування особистості в групі присвячено дослідження вітчизняних науковців О. Донченко, Л. Орбан-Лембрик, С. Карплюк, Р. Кричевського, Т. Яценко, А. Петровського, Л. Уманського та ін. Мала група в них потрактована як ціле, що представлене в єдності

взаємопов'язаних компонентів, серед яких можуть бути виокремлені спільна діяльність, організація групових процесів, структура групи тощо [6; 23; 91; 59; 106].

Своєрідне трактування поняття групи пропонує відомий психолог Ф. Олпорт, за яким група як соціальне явище існувати не може, існують лише окремі індивіди. У свою чергу, група є єдністю ідеалів, знань і звичок, що повторюються в кожній індивідуальній свідомості і лише в індивідуальній свідомості існують [66, с. 20]. Рівень сформованості ідеалів, знань, звичок впливає на появу у цих групах певних прошарків: лідерів, «середняків», аутсайдерів. На думку І. Кона, належність до певної групи спричиняє відокремленість від дорослих і породжує відчуття захищеності з боку однолітків [97, с. 153]. Цю позицію підтримував А. Петровський, мотивуючи відчуття захищеності з боку однолітків зменшенням впливу педагогів, формуванням нової соціальної позиції, пов'язаної з відчуттям дорослості [97, с. 126].

Важливим також є питання співвідношення групи та колективу. Колектив – особливий стан малої групи, що досягла високого, а, на думку окремих дослідників (П. Горностай, Ю. Федоренко, Л. Уманського), – найвищого ступеня розвитку за соціальними та психологічними характеристиками [37; 127; 66]. Аргументованим є твердження Я. Коломінського, згідно з яким будь який колектив є групою, але не будь-яка група може стати колективом [51]. Процес переходу групи у колектив можливий через низку перетворень у ній. Тому основними ознаками групи, що дозволяють кваліфікувати її колективом є: наявність суспільно значущої мети та діяльності, спрямованої на її досягнення; чітка організаційна структура: наявність органів самоврядування, визначеність прав і обов'язків, сформованість відносин взаємозалежності; дружні стосунки, взаєморозуміння та згуртованість; високий рівень значущості колективу для його членів; захищеність особистості у групі [95, с. 324]. Тобто, колектив – найвищий ступінь розвитку групи.

На нашу думку, оцінювати ступінь переходу групи у колектив можна з огляду на рівень розвитку двох взаємодоповнюючих показників: почуттєво-емоційної сумісності особистості і групи (психологічний мікроклімат у групі, комфортність перебування в групі) та досягнутих групою результатів спільної

діяльності.

Особливої уваги заслуговує внесок у вивчення стосунків у колективі та виховання особистості у ньому А. Макаренка та В. Сухомлинського, ідеї яких стали підґрунтям досліджень вітчизняної і зарубіжної педагогічної науки. Колектив, на думку А. Макаренка, є рушійною виховною силою і впливає на формування особистості. Педагог підкреслював, що особистість у колективі – не об’єкт виховного впливу, а його носій – суб’єкт. Проте суб’єктом вона стає лише виражаючи інтереси колективу [75, с. 42]. Погляди В. Сухомлинського як представника гуманістичної виховної моделі виховання особистості та учнівського колективу і вчення А. Макаренка про колектив мають певні відмінності. Проте, не зважаючи на це, роль колективу у вихованні особистості, як і значення особистості для колективу є беззаперечним і взаємодоповнюючим механізмом у формуванні структури стосунків, ієрархії класу, присвоєння статусу окремим учням [67, с. 352].

Дослідники виокремили три найпоширеніші моделі розвитку взаємин особистості і колективу: 1) особистість підпорядковується колективу (конформізм); 2) особистість і колектив знаходяться в оптимальних взаєминах (гармонія); 3) особистість підкорює собі колектив (нонконформізм) [95]. Ми доповнюємо цей перелік взаємин четвертим різновидом: особистість знаходиться поза колективом. Учніський колектив є своєрідним стратифікаційним утворенням з власною системою ієрархічних зв’язків. Звичайно, подібно до інших соціальних утворень, клас також не може існувати за умови однакового рівня статусу і престижу всіх його членів.

Колектив, і учнівський зокрема, слугує середовищем, що забезпечує: адаптацію особистості до соціальних умов; створення психолого-педагогічних умов для самореалізації та самоствердження особистості; захист члена колективу від негативного впливу зовнішніх чинників; можливість реалізації потенціалу кожної особистості. Колектив здійснює організаційний, виховний, стимулюючий вплив на особистість завдяки ознакам: наявність суспільно значущих цілей; послідовна трансформація цілей у результат спільної діяльності; єдність дій; систематичне включення вихованців у різноманітну соціальну діяльність;

позитивний психологічний мікроклімат; дисципліна; двобічний зв'язок учнівського колективу із соціальним середовищем.

Якщо особистість має низький статус, а, отже, знаходиться поза колективом, вищеперераховані фактори не діють. Ймовірною є ізоляція індивідуума, що призводить до низької самооцінки, низької успішності, пропусків уроків, поведінки, що має відхилення від загальноприйнятих норм. Такі особи з часом лише погіршують власне становище через небажання і боязнь випробувань, з якими пов'язані домагання стати студентом закладу вищої освіти, знайти роботу, реалізувати себе у сімейній сфері. Поступово такі молоді люди можуть перетворитися на осіб, які нікого не цікавлять і котрих ніхто не цікавить. Сучасність, на жаль, демонструє невинуватено жорстоке ставлення людського оточення до таких індивідів. Їх легко обманути, втягнути у злочин; вони самі можуть обирати небезпечні стосунки, якби шукаючи друзів для себе.

О. Ніколаєнко звертає увагу на те, що для особистості важливо бути членом колективу передусім з огляду на включення до системи соціальної діяльності, що впливає на формування свідомості людини. Індивідуум – віддзеркалення системи поглядів, норм, цінностей колективу, тому вивчення груп та колективів, важливим для визначення майбутнього особистості і її складної системи ставлень до навколишнього світу [88, с. 7].

Проте не всі діячі вітчизняної педагогічної науки визнавали позитивну роль колективу у розвитку особистості. На думку С. Русової, колектив як засіб виховання утворює посередні типи людей, нівелюючи, уніфікуючи характери. Лише у деяких випадках обставини дитячого життя складаються так щасливо, що сприяють суцільному розвитку індивідуального характеру й дають цілком гармонійну, бажану для суспільства постать [81, с. 171]. Т. Коннікова, розглядаючи проблему розвитку учнів у шкільному колективі, підкреслювала, що колектив впливає на дитину відповідно до її активності та поведінки у ньому і, перш за все, через її моральні орієнтації. Адже саме моральні характеристики є найбільш суттєвими для життя в колективі. Розвиток колективу, на думку дослідниці, залежить від поступового набуття кожним із його членів умінь переживати потреби і проблеми колективу як свої власні [57, с. 355].

Френсіс Волен підкреслює важливість виховання підлітка в колективі як передумову розвитку його природної активності, виконання громадських функцій та виявлення ініціативності у співпраці з однолітками, проте процес входження підлітка в колектив є складним і відповідальним передусім для педагога, який повинен контролювати цей процес [144].

Невідповідність переконань індивіда моральним принципам та очікуванням інших членів колективу спричиняє конфліктні ситуації. Конфлікт у колективі є рушійною силою для погіршення стосунків і, як правило, зміцнення позиції сильних учасників групи, зниження самооцінки учасників із низьким статусом та набуття всіма негативного досвіду спілкування. Варто зауважити, що в багатьох сучасних дослідженнях конфлікт у колективі потрактовано як нормальне явище, що виявляє приховані суперечності і забезпечує формування вміння регулювати ситуацію. Отже, учні набувають якісних характеристик, що допомагає їм стати ефективними учасниками групових процесів [109, с. 237 – 238].

Реалії шкільного життя, проаналізовані у спеціальній літературі, переконують, що в учнівських колективах виокремлюється значна частина дітей, які не є активними учасниками групи, не беруть участі у житті класу, є відстороненими та безініціативними і, як наслідок, відштовхуються колективом. Це можуть бути як окремі учні, так і малі неформальні групи, що не користуються авторитетом або ж є обмеженими у стосунках тільки з іншими неформальними групами класу [90, с. 59]. М. Стойчева констатує, що за умов міжособистісних конфліктів у групі завжди з'являються лідери і аутсайтери. Перші намагаються втримати свій статус, другі – виправити. Як правило, більша частина колективу (що є показником дружності класу) наслідує лідерів, у результаті чого аутсайтери опиняються в ізоляції. Це впливає на психічний стан останніх, що є фактором формування агресивної поведінки [117, с. 93].

Аутсайдер – людина, котра потрапила у «глухий кут»: вона не прагне до самореалізації і не бачить можливостей для цього, цілеспрямовано або ненавмисно ізольована від середовища ровесників, дружнього товариства, не визнана ніким [19, с. 47].

Словник так пояснює лексему «аутсайдер» (з англ. outsider – стороння

людина) – невдаха, людина, яка не знайшла свого місця у суспільстві, можливостей вираження власного «Я», власних бажань і проявів волі [56, с. 24]. Дослідження особливостей стосунків учень-лідер – учень-аутсайдер, учень-аутсайдер – референтна група, учень-аутсайдер – колектив класу є необхідним аспектом вивчення діяльності та розвитку учнівського колективу загалом і кожного учня зокрема.

О. Вознесенська та Д. Павлін обґрунтовують необхідність ролі аутсайдера у колективі для самоствердження інших членів групи, для підтримки на високому рівні їхньої самооцінки. Якщо ця ніша не заповнена, учні не мають виграшного порівняння себе з кимось менш гідним. Аутсайдер, що має виражені негативні якості, є зручним виправданням для всіх, хто також не позбавлений подібних рис. [21]. Аутсайдер, на думку Л. Куликової, приносить себе у жертву, приховуючи власні емоції, почуття, бажання; дозволяє іншим робити власний вибір; уникає конфліктів; відчуває провину перед ровесниками, водночас зневажаючи або, можливо, симпатизуючи їм; більшості з них притаманна занижена самооцінка [67]. З іншого боку, наявність аутсайдера у колективі як учня з низьким статусом свідчить про дисфункціональність групи, порушення гармонійності стосунків у ній. Симптом аутсайдера – це небезпечний стан не тільки окремого підлітка, але й усього класу. Саме тому динамічний виховний вплив варто спрямовувати на формування сприятливого соціально-психологічного клімату в класі.

Л. Новікова доводить, що колектив можна вважати усталеним тільки за умови функціонування його в ролі сприятливого середовища для розвитку особистості кожного учня. Якщо учень не є повноцінною складовою класу і не займає конкретну нішу в його структурі, учнівський колектив втрачає можливість бути інструментом індивідуального розвитку особистості [90, с. 61]. Дослідниця Г. Єльнікова у статті «Соціальне аутсайдерство молоді: проблеми діагностики і регулювання» підкреслює важливість для підлітка визначення «свого» місця в класному колективі, яке б відповідало його прагненням (стати лідером, користуватись недоторканістю, авторитетом тощо) [45, с. 230].

Насамперед до групи підлітків із низьким статусом відносимо аутсайдерів, оскільки ця категорія учнів не встигає у певному виді діяльності, а, отже, може

знаходитись осторонь важливих подій, що відбуваються у шкільному середовищі. Проте поняття аутсайдер, на нашу думку, семантично означає «програти», «пасти задніх», «не встигати», «бути не успішним». До низькостатусних учнів, крім аутсайдерів, відносимо й тих, хто з різних причин має негативне забарвлення особистісного статусу серед однолітків: «ізгоїв», «білих ворон», дезадаптованих, «неблагополучних», «відкинутих», тих, хто знаходиться поза колективом.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, ми провели порівняльний аналіз понять «аутсайдер» та «індивід із низьким статусом».

Таблиця 1.1

Порівняльна характеристика аутсайдерів і підлітків з низьким статусом

	Аутсайдер	З низьким статусом
Етимологія	Англ. – ззовні.	Лат. – стан, становище, позиція.
Синоніми	Невдаха, відсталий, незграба, одинак, «чужий», «ізгой», сторонній, маргінал, «цап-відбувайло», неспеціаліст.	Непомітний, субординований, підлеглий, другосортний, другорядний.
Види	—	Статус може бути: вродженим, приписаним, набутим (досягнутим).
Чинники, що впливають на появу	Біологічний, сфера спілкування, порушення вищої нервової системи, особистісні якості, недостатній рівень виховання, інформаційна залежність.	Біологічний, сфера спілкування, порушення вищої нервової системи, особистісні якості, недостатній рівень виховання,

		інформаційна залежність.
Вплив сім'ї (її наявність)	З'являється за умови відсутності сім'ї, одного з батьків, деформації сімейного кола, при вихованні бабусею і дідусем; вплив на усунення явища можливий не повною мірою, потрібна кваліфікована допомога.	З'являється за умови відсутності сім'ї, одного з батьків, деформації сімейного кола, при вихованні бабусею і дідусем, оскільки відсутність повноцінної сім'ї індивіда є носієм негативного статусу без його участі.
Шкільне середовище (однокласники, учителі, класний керівник)	Сфера, яка найчастіше в підлітковому віці стає причиною появи рис аутсайдерства; несформовані стосунки з однією із складових шкільного середовища часто спричиняють нерозуміння іншими його частинами.	Учень може бути носієм низького статусу в учнівському колективі, проте, можливо, що серед учителів та адміністрації закладу освіти користуватиметься повагою. Власне, саме це і може викликати ігнорування та появу низького статусу у колі однолітків.
Позашкільний процес (відвідування секцій, гуртків; наявність друзів, товариші тощо)	Позашкільні гуртки, секції сприяють досягненню якісних результатів, розвитку творчих	Позашкільля, як особлива ланка освіти, покликана запобігати появі подібних

	здібностей і подоланню негативних явищ, що виникають у колективі учнів.	відхилень у статусі учня (вихованця, гуртківця) у колективі, розвивати його творчі, фізичні здібності, виховувати стійку громадянську позицію, зокрема через призму національно-патріотичного виховання.
Інформаційне середовище (TV, ЗМІ, мережа Інтернет тощо)	Розвиток віртуальних потреб, захоплень, типу життя.	У віртуальному вимірі підліток має високий статус, проте не може перенести його у реальність.

М. Стойчева діагностує усвідомлене і неусвідомлене ставлення колективу до аутсайдерів і лідерів. Так, усвідомлено колектив надає лідерам позитивні характеристики: веселий, добрий, цікавий, приязний; неусвідомлено – відкритий вияв агресії, відмова від прийняття загальноприйнятих правил і норм. У свою чергу, колектив усвідомлено визнає негативні характеристики аутсайдерів: прихована агресія, неготовність до контактування з іншими членами групи, до активного соціального життя; усвідомлено: замкнутість, мовчазність, спокійна поведінка, скромність. Колектив визнає, що агресія лідерів відкрита, аутсайдерів – прихована [117, с. 95].

На жаль, не кожна особистість може виявляти власні емоції і почуття в колективі відкрито, вміє формулювати власні думки, не боїться висловлювати свою позицію, особливо коли вона не збігається із загальною. З різних причин поведінка окремих дітей не відповідає цілеспрямованому організованому руху колективу, вони «не вписуються» в різноманітну діяльність груп, що складають

учнівський клас, не беруть на себе відповідальних обов'язків, а, отже, з часом набувають низького соціального статусу серед однолітків.

Психолого-педагогічна робота з учнями, які є вразливими у спілкуванні з однолітками та дорослими через низький рівень комунікативного потенціалу, не пристосовані до співпраці з класом, отже, набувають низького статусу у колективі і залишаються поза увагою школярів та вчителів, сьогодні особливо важлива.

У якості *робочого визначення поняття «низький статус»* використовуємо таке тлумачення: становище особистості у колективі, який не визнає її прав. Низький статус не має престижності, а, отже, нівелюється кожним членом колективу. Носіями низького статусу можуть бути не тільки учні з поганою успішністю, своєрідними ознаками поведінки, але й ті, хто добре встигає, виховані у благополучних сім'ях, мають достатній фізичний та розумовий розвиток. За цих умов необхідно розглядати характеристики групи, членом якої є такий підліток.

Соціальна природа людини спонукає її шукати товариства, вступати в міжособистісні стосунки. Це є наслідком специфічної потреби, що має назву афіліація, тобто потреба в соціальних контактах, спілкуванні з людьми незалежно від того, які почуття вони викликають [98, с. 140]. Учні з низьким статусом особливо гостро відчують потребу у спілкуванні, проте явище афіліації у них замінюється депривацією. Депривація тлумачиться у соціальній психології як систематичне незадоволення потреби у спілкуванні, що, в свою чергу, призводить до самотності, відчаю, нелюбові до себе [98]. Отже, статус учня у класі, як переконують психологи, має пряму залежність від реалізації потреби у спілкуванні з однолітками.

Е. Кохен наголошує на залежності статусу у колективі від гендерної політики, прийнятої у малій групі. Стосунки однолітків, що розглядаються крізь призму розрізнення статей, є важливим базовим елементом рівня сформованості впевненості і дорослішання особистості, що, у свою чергу, впливає на рівень статусу в учнівському колективі й почуття власної досконалості у стосунках із протилежною статтю в дорослому житті [144, с. 275].

Перед кожним підлітком неодмінно постає проблема морального вибору власної позиції, життєвих цінностей, способу життя, що, безумовно, є основою

для побудови майбуття зрілої особистості. Зважаючи на те, що низький статус особистості у дорослому житті може призвести до соціально загострених конфліктів або ж ігнорування людини як повноцінного члена суспільства, педагоги повинні ставитися з особливою увагою до підлітків із низьким статусом, аутсайдерів, «ізгоїв» в учнівських колективах. Виховання самодостатньої, здатної до самовдосконалення особистості без негативних поведінкових особливостей є важливим завданням сучасної школи.

У теоріях розвитку особистості: біогенетичних (С. Холл, А. Гезел), соціогенетичних (Б. Скіннер), персоналістичних (Р. Мей, А. Маслоу, К. Роджерс), встановлено чинники, які впливають на низькостатусність особистості в колективі, зокрема підлітка в учнівському.

Один із важливих чинників є біологічний. Він залежить від будови та розмірів тіла, стадії дозрівання організму, біологічних та деяких психічних якостей. Відомо, що морфологічно-функціональна будова тіла (тип конституції, зовнішній вигляд, колір очей, волосся, шкіри, статеві ознаки), тип центральної нервової системи, властивості темпераменту (сила, рухливість, врівноваженість, активність, екстраверсія, інтроверсія тощо), анатомо-фізіологічні особливості нервової системи (музичний слух, гострота зору) у підлітковому віці є особливо важливими. У цей же період відчуваються функціональні зміни у підлітковому організмі, що спричиняє його незадоволення зовнішністю. Наприклад, непропорційність росту окремих частин тіла, зміни у кольорі та зовнішньому вигляді шкіри (висипання, прищі, вугрі), які стають предметом насмішок і створюють незручності. Це пов'язано з початком статевого дозрівання та гормональною перебудовою тіла підлітка. Тому він може виявляти скутість, сором'язливість, невпевненість, – це викликає негативні реакції з боку його ровесників. Зовнішність впливає на міміку та жестикуляцію підлітка, вона буває невиразна, скута, надмірна, стереотипна, що також впливає на рівень статусу підлітка в колективі однолітків. Особливо негативно ставляться підлітки до ровесників із фізичними недоліками, диспропорціями, вадами (кульгавість, низький зріст, надлишкова вага тощо). Отже, можна виокремити групу учнів низького статусу, зумовленого біологічним чинником.

Наступним чинником, який впливає на статус підлітка в колективі, є сфера

спілкування – найбільш значуща діяльність для цього віку. Важливим у комунікації підлітків є темп мовлення, що важливим у комунікації є темп мовлення, вміння висловити власну думку, словниковий запас, якість мовлення, сила експресії, відповідно, несформованість цих властивостей стає на заваді спілкуванню в колі ровесників. Наприклад, повільна, погана вимова, дефекти мовлення, неприродне звучання слів, невміння висловити власну думку.

Однією з причин низькостатусності підлітка є порушення взаємин «підліток – дорослий», унаслідок чого не забезпечується цілий комплекс соціальних потреб підлітка: потреба в позитивній оцінці, в самоповазі, у спілкуванні, самореалізації, самоствердженні. Ця ситуація є для підлітка психотравмуючою, несе сильний негативний емоційний заряд і викликає важкі переживання. Тривалість такого стану у дітей різна: в одних може тривати місяць, в інших – до двох місяців [77].

На низькостатусність підлітка в колективі впливають порушення вищої нервової діяльності. Йдеться про підлітків, яким властиві відхилення в емоційних і вольових процесах, аномалії в становленні характеру (акцентуації характеру), що за повного збереження інтелекту спричиняють труднощі в спілкуванні, навчальній діяльності, поведінці [77]. До цієї категорії зараховують учнів, в яких яскраво виражені риси певного характерологічного типу (гіпертимність, демонстративність).

Низький статус підлітка в учнівському колективі можуть визначати його особистісні якості, такі як: конфліктність, інтолерантність, замкнутість, емоційна нестійкість, експресивність, надмірна залежність від почуттів, сором'язливість, тривожність, прямолінійність, конформізм, неадекватність самооцінки тощо.

Не менш важливим чинником, який спричиняє появу низького статусу у підлітковому середовищі, є недостатній рівень вихованості. Відсутність та недорозвиненість саморегуляції, навичок спілкування, моральних норм, невпевненість у собі, засвоєння негативних стереотипів стосунків сім'ї та перенесення їх на спілкування з ровесниками перетворюють школярів на об'єкт нехтування або глузування.

Ми виділяємо також групу підлітків, низький статус яких умотивований інформаційною залежністю, внаслідок чого формуються віртуальні потреби, захоплення, тип життя. Результатом цього є те, що у віртуальному вимірі підліток

має високий статус, а в реальний світ його перенести не може, у нього з'являється страх перед справжніми стосунками у колективі, виконанням статусних ролей.

Названі чинники дозволяють виокремити чотири типи низькостатусності підлітків і сформулювати дефініцію поняття «підліток з низьким статусом в учнівському колективі». У нашому розумінні, «низький статус підлітка в учнівському колективі» є тим негативним становищем, яке займає підліток у колективі ровесників, причиною цього є сукупність біогенетичних, соціопсихологічних та педагогічних чинників. Така категорія учнів потребує уваги не тільки з боку вчителя, а й цілеспрямованої освітньої діяльності, що сприяла б підвищенню їхнього статусу в шкільному колективі.

Суспільство звернуло увагу на поширення явища булінгу. Підлітки воліють не виказувати своїх кривдників, боячись зайвої уваги, поширення розголосу про знущання, відтак, провокують булерів на подальше виявлення агресії. Таке жорстоке ставлення серед підлітків призводить до низки негативних наслідків, що супроводжують учнів – жертв булінгу упродовж навчання у школі і, ймовірно, стануть руйнівними у дорослому житті. Через власну невпевненість, занижену самооцінку, страх, тривожність, найбільш вразливими до тиску булерів є підлітки з низьким статусом. Водночас булінг є однією з причин появи низького статусу учня. Сьогодні в Україні діє низка нормативно-правових документів, зокрема Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» (від 18 грудня 2018 року), наказ Міністерства освіти і науки України від 28 грудня 2019 року № 1646 «Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти» та роз'яснення до даного наказу від 13 квітня 2020 року № 1/9-207, – це робить можливим систематизувати роботу органів управління освітою для відповідного реагування на зафіксовані випадки булінгу (цькування) у закладах освіти.

Таким чином, на основі аналізу філософських, соціальних, психолого-педагогічних досліджень визначено, що статус особистості в колективі розглядається як соціальний феномен і виявляється у взаєминах соціального і особистісного. У психологічній теорії статус це становище особистості в системі міжособистісних відношень, яке визначає її права, обов'язки і привілеї, а також

міру психологічного впливу на членів групи. У статусі відображено ставлення групи чи колективу до особистості: визнання чи невизнання, повага чи неповага, симпатія чи антипатія. Одна і та ж людина в різних групах може мати неоднаковий статус [84, с. 342].

Отже, структурний підхід до розгляду поняття статус (назва статусу, його сутність, зміст, ранг) дає можливість розглядати ранг від високого до низького, і допомагає у визначенні підлітка з низьким статусом в колективі. Реалізація функцій соціального статусу (структурування, ієрархізація, регламентація, комунікативність, соціалізація) дають можливість регулювати стосунки особистості і колективу і, таким чином, за створених умов, сприяти його підвищенню. Як свідчать численні дослідження, проблема статусу особистості виникає і в підлітковому середовищі. І, як наслідок, це явище може виражатися у різних формах: цькування, булінг, активне або пасивне неприйняття, знехтування, ігнорування. Підліток починає відчувати себе відкинутим, набувати аутсайдерських рис, що створює гостру соціально-педагогічну проблему. Вирішити її можна за допомогою професійно підготовлених педагогів з новим баченням сутності освітнього процесу, який буде спрямований на розвиток особистості учня, його адаптацію до умов навколишнього середовища.

1.2. Структура, критерії та показники готовності майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі

В умовах розвитку глобалізаційного інформаційного суспільства зростають вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя, педагога нового покоління, здатного до мобільності, комунікабельності, динамічності, гнучкості, швидкого сприйняття та переосмислення інновацій у підходах до розв'язання проблем, що виникають у процесі професійної діяльності. Особливо це стосується такого важливого аспекту, як робота з підлітками низького статусу в учнівському колективі.

Теоретичними засадами професійної підготовки майбутнього вчителя слугують праці дослідників О. Абдуліної, І. Беха, С. Гончаренка, Р. Гуревича, О. Дубасенюк, Л. Лукьянкової, Н. Ничкало, В. Шахова, у яких професійна

підготовка передбачає формування всебічно розвинених фахівців, здатних самостверджуватися та розкриватися, приймати рішення у складних умовах, готових до неперервного підвищення кваліфікації, а також до поєднання особистих інтересів із громадськими.

Одним із важливих аспектів професійної підготовки майбутнього вчителя є формування його фахових знань, умінь і навичок. Цій проблемі присвячені праці М. Алекси, В. Безпалька, Н. Заверико, К. Моїсеєнка, О. Пожидаєвої, І. Садової, В. Шульги. Розвиток творчості та креативних якостей майбутнього педагога представлено у розвідках О. Акімової, Ю. Кравченка, С. Сисоєвої.

О. Мороз розглядає професійну підготовку вчителя як систему, до складу якої входять: психологічна та практична готовність, формування світогляду, загальної культури, розвиток педагогічних здібностей, професійно-педагогічна та професійно-психологічна спрямованість особистості вчителя [86, с. 27].

Названі вище наукові праці є теоретичним підґрунтям дослідження такого важливого аспекту в професійній підготовці майбутнього вчителя як процес підготовки до роботи з дітьми низького статусу в колективі.

Підготовка майбутнього педагога до роботи з підлітками низького статусу в учнівському колективі є особливим процесом, що залежить від постійного інформаційного руху, зміни стандартів професійної та загальної освіти. Складність і динамічність освітнього процесу вимагає від майбутнього учителя швидкого реагування на педагогічні ситуації, що виникають спонтанно, застосування методів і прийомів педагогічного впливу, які є оптимальними в конкретних умовах. Тому майбутньому фахівцеві ще в студентські роки необхідно засвоїти набуті психолого-педагогічні фахові компетенції для конструктивного їх використання в педагогічних ситуаціях.

Проблема підготовки майбутнього вчителя розглянута науковцями в різних аспектах, зокрема: підготовка майбутнього фахівця до виховної діяльності в школі (І. Іозіс, І. Казанжи, О. Коберник); виховання морально-духовних цінностей (Л. Хоружа, О. Яцій); формування якостей майбутнього вчителя (М. Кобзєв, В. Страхов); корекційна робота з важковиховуваними учнями, девіантними підлітками (Н. Максимова, В. Пінчук, В. Оржеховська, В. Штифурак); уразливими категоріями школярів (І. Гайдамашко, В. Нечерда, В. Кириченко).

У педагогічних розвідках проблема підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі розглянута лише в напрямках роботи з проблемними, соціально дезадаптованими, девіантними учнями (Д. Алфімова, І. Островська-Бугайчук, І. Парфанович, В. Сипченко, Г. Тагірова, М. Чусова, І. Янкович, О. Янкович).

У дисертаційному дослідженні І. Янкович [139] питання підготовки фахівця педагогічного профілю європейського рівня розглянуто крізь призму активізації особистісного потенціалу студента. Особистість педагога, на думку дослідника, має втілювати абсолютну єдність із тим, що він представляє як ідеал, лише тоді позиція вчителя стане для учнів переконливою. Кожен педагог має виявляти найкращі особистісні якості, що слугуватимуть прикладом для наслідування. Вчитель – своєрідний провідник, який повинен гарантувати дітям почуття безпеки, володіти неабиякою внутрішньою енергією для примноження її в учнях у процесі діяльності [139, с. 50].

Важливими для нашого дослідження є наукові розвідки, присвячені підготовці майбутнього вчителя до роботи з проблемними дітьми, зокрема дисертаційні роботи Т. Андронюк, Л. Кальченка, Н. Клішевич, Л. Линник, С. Новік, А. Самойлова. Відомі різні підходи щодо процесу підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності, зокрема структурний, функціональний, рефлексивний. Відповідно до структурного підходу (Л. Бродська, Н. Калита, В. Чайка) [14; 50; 132], складовими процесу підготовки майбутнього вчителя є: мета, завдання, зміст, форми, методи, результат. Функціональний підхід (М. Декарчук, М. Мартинюк, В. Хитрук) [78] передбачає характеристику процесу підготовки через функціональні компоненти, а саме: гностичний (знаннєвий), проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний. І. Зязюн [120] виділяє ще один підхід – рефлексивний, особливістю якого є розгляд професійної підготовки крізь призму комунікації.

В. Сипченко пропонує структурувати процес підготовки майбутнього вчителя відповідно до таких компонентів: діагностичного, конструктивно-проектного, аналітико-оціночного, дослідно-творчого [112, с. 79]. Погляд Г. Троцько дещо відмінний, вона розглядає процес підготовки вчителя у взаємозв'язку мотиваційного, морально-орієнтаційного, змістовно-операційного,

емоційно-вольового, оцінного та психофізіологічного компонентів [125]. О. Котова, О. Непша акцентують на таких компонентах, як: теоретичний, аналітичний, проєктний, мобілізаційний, орієнтаційний, перцептивний [62, с. 166], [77].

Метою підготовки майбутнього вчителя до роботи з підлітками низького статусу в учнівському колективі є формування відповідної професійної готовності, що досягається внаслідок виконання студентами таких завдань: усвідомлення значущості, важливості та необхідності роботи майбутнього вчителя з дітьми, які мають низький статус у колективі; формування теоретико-методологічного підґрунтя для роботи з низькостатусними підлітками; набуття знань, умінь та навичок для співпраці майбутнього вчителя з такою категорією дітей; удосконалення фахових особистісних якостей, необхідних для виховання дітей із низьким статусом; формування здатності до професійного самовдосконалення та саморозвитку; розвиток активності на рівні роботи з учителями, дітьми та їхніми батьками; удосконалення педагогічної майстерності під час педагогічної практики, професійних курсів; розвиток уміння адаптуватися до освітнього середовища та максимально виявляти власні професійні якості. Вищезазначене дає можливість розглядати процес підготовки майбутнього вчителя до роботи з підлітками низького статусу в учнівському колективі як сукупність окреслених підходів.

Ефективність підготовки майбутнього вчителя до роботи з категорією учнів з низьким статусом залежить від його готовності до організації цього виду діяльності. Готовність до педагогічної діяльності як психолого-педагогічна проблема проаналізована з різних позицій. Сучасні дослідження процесу набуття професійної готовності присвячено: формуванню готовності до розв'язання педагогічних конфліктів (О. Іванова, І. Козич, І. Холковська, О. Хорошилова); готовності до роботи з обдарованими дітьми (О. Антонова, Т. Бобракова, О. Жосан, А. Крикун, М. Шемуда); готовності майбутніх педагогів до превентивної діяльності (Ю. Кулінка); готовності педагога до соціальної роботи (А. Лякішева, О. Чусова, І. Яворська); готовності майбутніх учителів до взаємодії з учнями у процесі педагогічної практики (Н. Хамська); готовності педагога до виховної роботи (Л. Базилюк, О. Волошина); готовності педагога до роботи з

важковиховуваними дітьми (В. Боднар, М. Пінчук, О. Товканець, Н. Фєдєшова); готовності до педагогічної діяльності загалом (М. Божик, Н. Плахотнюк, О. Скоробогатова), готовності до профілактики девіантної поведінки (Л. Божович, А. Бодальов, І. Кон, С. Максименко, Ю. Поліщук, О. Чусова).

З'ясування компонентів досліджуваної якості вимагає детальнішого розгляду поняття готовність учителя до роботи з підлітками з негативним статусом у класі. «Великий тлумачний словник сучасної української мови» (2009 р.) пояснює готовність як: 1. Продукція, завершена у виробництві; 2. Виражає закінченість, кінцевий результат якої-небудь дії, стану; 3. Заздалегідь продуманий, підготовлений, складений; який уже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності; 4. Бажання зробити що-небудь; 5. Вже закінчено, виконано [19, с. 257]. Педагогічна готовність, за А. Крикун, це сукупність знань, вмінь та навичок у сфері навчання, виховання та розвитку дітей, де змістовий компонент відображає наявні теоретичні знання [65, с. 61]. На її думку, готовність як інтегроване особистісне утворення, характеризується обраною прогнозованою активністю особистості під час підготовки і введення в діяльність [65, с. 61].

О. Товканець підкреслює, що готовність фахівця до роботи співвідноситься з таким психологічним утворенням особистості, як установка. Розуміння установки як «цілісної модифікації суб'єкта», його готовності до сприйняття майбутніх подій і здійснення в певному напрямку дій є важливим для визначення сутності категорії «готовність» [124, с. 212]. Сутність професійно-педагогічної та професійно-психологічної готовності майбутнього вчителя до роботи з учнями С. Яремчук трактує як динамічне психічне утворення, що характеризується усвідомлюваними особистістю домінуючими професійними мотивами, які визначають стійке, тривале, активно-дійове позитивне ставлення особистості до опанування психологічних знань, умінь, навичок, і забезпечує ефективність виконання виховних, освітніх і розвивальних завдань у майбутній професійній діяльності [141, с. 90].

Н. Мазур обґрунтувала такі основні підходи у визначенні готовності до професійної діяльності: на особистісному рівні готовність розглядається як багатопланова структура якостей, властивостей та станів, які у сукупності дозволяють більш або менш успішно здійснювати діяльність; на функціональному

рівні готовність – це результат підготовки до певної діяльності; деяке інтегративне особистісне утворення, яке об'єднує різні компоненти: сукупність знань, вмінь, навичок, особистих якостей, адекватних вимогам та змісту діяльності [74, с. 287]. Л. Кондрашова пояснює, що готовність педагога до діяльності поєднує такі риси особистості, що здатні забезпечувати виконання професійних функцій, а саме: гуманістичну спрямованість, педагогічні здібності, чітко і яскраво виражені професійні інтереси, емоційність, моральний потенціал особистості [81, с. 7]. Жодна професія не передбачає володіння таким комплексом особистісних якостей, як учительська, бо педагог, як і батьки, виховує дитину навіть тоді, коли не застосовує спеціальних виховних прийомів [139]. І. Янкович зауважує, що однією з найважливіших якостей учителя є вміння поводитися з дітьми, здійснювати педагогічне керівництво колективом класу, залучати учнів до соціально важливої діяльності, організовувати їхнє дозвілля. Нахили до управлінських здібностей закладено в людині генетично. Зрозуміло, що їх можна розвинути в процесі професійної підготовки. Проте, якщо такі нахили невиразні, можна прогнозувати, що в майбутньому студент не стане хорошим учителем [139]. Особливо це стосується співпраці у навчально-виховному процесі педагога з учнями з негативним статусом. С. Жестков, Г. Остапенко та О. Циганок у структурі готовності до педагогічної діяльності пріоритетними вважають чотири компоненти: мотиваційний, когнітивний, процесуальний, самооцінний [130, с. 81].

Готовність майбутнього вчителя до роботи з підлітками-аутсайдерами, девіантними підлітками, підлітками з низьким статусом в учнівському колективі має свої особливості. Проаналізуємо погляди дослідників щодо цієї та дотичних проблем. У роботі з підлітками-аутсайдерами, вважають психологи Г. Ейдеміллер та В. Юстицький, вихователь повинен бути готовий до таких видів корекційної діяльності: сприяння розпізнаванню підлітками важких для них ситуацій; тренування в їх аналізі; допомога у виробленні алгоритмів поведінки у критичних для особи ситуаціях [13].

М. Пінчук найістотнішою характеристикою вчителя-професіонала у роботі з важковиховуваними дітьми вважає володіння мистецтвом налагодження контакту. Його найважливіші умови – чуйність і душевна відкритість, готовність

зрозуміти та прийняти щось нове й незвичне, побачити іншого як себе і себе як його. Учитель повинен стати другом дитини, знати її інтереси, переживати з нею радощі і тривоги, забувши про те, що він учитель [99, с. 149]. Особливої уваги, на думку В. Оржеховської, потребує розвиток моральних якостей педагога, його вміння розв'язувати конфліктні ситуації, знаходити спільну мову з вихованцями. Усі педагогічні ідеї повинні бути покладені в основу розвитку учня, його цілісної особистості [92, с. 44].

Важливими складовими становлення майбутнього педагога О. Моїсєєва вважає професіоналізм та прагнення до самовдосконалення. У процесі підготовки майбутнього педагога до роботи з молоддю важливу роль, на думку дослідниці, відіграє професійна компетентність, що формується під час вивчення педагогічних дисциплін. Її становлення відбувається через набуття системи знань і вмінь. Систему знань складають теоретичні відомості про вікові та індивідуальні особливості учнів, принципи налагодження педагогічної взаємодії, прийоми та механізми педагогічного впливу, способи та форми організації позаурочної діяльності, механізми, закономірності та принципи виховання, методи і форми виховання, виховання особистості в колективі, самовиховання як засіб розвитку особистості тощо. До системи вмінь можна зарахувати основні групи: конструктивні; гностичні; комунікативні; оцінні; організаторські; проєкційні [84, с. 87], [114, с.404].

Ураховуючи особливості виховної роботи майбутніх учителів з девіантними підлітками, І. Островською-Бугайчук визначені такі структурні компоненти цієї готовності: мотиваційно-цільовий; концептуальний; діяльнісний; особистісно-рефлексивний [93]. Готовність майбутнього вчителя до роботи з низькостатусними учнями-підлітками залежить від ступеня розвитку елементів структури такої готовності. Ці елементи можуть трактуватись по-різному: як єдність мотиваційного, когнітивного і процесуального компонентів (за Н. Клокар); мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного та оцінно-рефлексивного компонентів (за Є. Макогоном); як сукупність професійної придатності, професійної підготовленості, особистісних характеристик, професійної компетентності; сукупність сформованої педагогічної рефлексії (педагогічної самосвідомості), стабільного емоційно-позитивного ставлення до

педагогічної діяльності, розвиненої здатності до адаптації поведінки в умовах діяльності, що змінюється, вмінь доцільних педагогічних дій, професійно значущих якостей особистості (за А. Линенко).

Є інші погляди науковців на структуру готовності до педагогічної діяльності. Стосунки в учнівському колективі, особливо у підлітковий період, мають свою специфіку. Тому важливим є формування у структурі професійної готовності майбутнього педагога до роботи з підлітками з низьким рівнем статусу в колективі когнітивного компоненту. На думку М. Чорній, він характеризується аналітичними вміннями, що визначаються глибокими знаннями принципів, змісту та способів організації дитячого колективу, умов створення емоційного комфорту та психологічного благополуччя для учнів, знанням вікових особливостей учнів і специфіки провідної діяльності для підлітків, засобів стимулювання і актуалізації особистісного досвіду учнів [133].

О. Матвієнко розглядає когнітивний компонент у системі професійної готовності вчителя до педагогічного спілкування як комплекс знань: загальних закономірностей спілкування; структури спілкування, особливостей реалізації комунікативної, інтерактивної і перцептивної сторін спілкування; методик дослідження особливостей спілкування і міжособистісних відносин; основних психолого-педагогічних вимог щодо організації педагогічного й міжособистісного спілкування [79, с. 129].

Зміст когнітивного як одного з основних компонентів готовності педагогів до роботи з важковиховуваними підлітками у дослідженні О. Товканець презентовано як наявність у фахівця системи знань про відхилення у поведінці, детермінанти девіацій, сутність профілактичної роботи, методи і форми її здійснення [124, с. 212]. Когнітивний компонент, на думку А. Кіян, відображає рівень оволодіння вчителем комплексом знань щодо розв'язування завдань педагогічного спілкування [52, с. 131]. Отже, когнітивний компонент є якісною ознакою рівня знань майбутніх педагогів про явище низького статусу підлітка в учнівському колективі, що передбачає володіння теоретичними відомостями щодо неконструктивних стратегій спілкування з підлітками. У структурі готовності майбутнього вчителя до роботи з підлітками низького статусу когнітивний компонент характеризується також наявністю знань про вікові та

індивідуальні особливості учнів підліткового віку; особливості міжособистісної взаємодії у підлітковому колективі; ознак низькостатусності в учнівському колективі; причин цього явища; розуміння особливостей особистісної взаємодії в підлітковому колективі; володіння системою знань про зміст, форми і методи роботи з підлітками низького статусу, розуміння можливостей їх застосування у роботі з цією категорією дітей; знання діагностики цієї категорії підлітків; знання про методи, прийоми профілактичної, корекційної роботи з низькостатусними підлітками; обізнаність у технологіях створення позитивного мікросередовища в учнівському колективі; здатність до рефлексії власної діяльності, спрямованої на вияв, сприяння, підвищення статусу підлітка в учнівському колективі; зміст та способи організації дитячого колективу; причини та наслідки девіантної поведінки підлітків; методи діагностики міжособистісних стосунків у дитячому колективі; методи і форми профілактичної та корекційної роботи; способи створення позитивного мікроклімату в учнівському колективі, про конструктивні стратегії спілкування з підлітками групи ризику; знання про методи і прийоми впливу на особистість, а також гнучкість, швидкість та продуктивність мислення.

У структурі готовності майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі важливим є мотиваційний компонент і розглядається як відображення позитивної мотивації професійної діяльності педагога. А. Кіян вважає, що мотиваційний компонент передбачає наявність потреб, мотивів, прагнень до успішної діяльності, відповідальність у розв'язанні педагогічних завдань, почуття обов'язку [52, с. 131]. Т. Приходько вважає можливість ефективного розвитку мотивації у педагогічних працівників унаслідок формування позитивних мотиваційних установок на професійне самовдосконалення; системи знань, умінь та навичок роботи над собою; актуалізації потреб професійного самовдосконалення у процесі діяльності [102, с.2]. М. Божик, К. Дурай-Новакова, Ю. Зайцева, М. Карченкова вважають мотиваційний компонент ключовим для формування інших структурних компонентів, тому що в його основі лежить позитивне ставлення до навчально-виховного процесу, стійкий інтерес до проблем освіти, потреба у використанні набутих знань, умінь і навичок з розвитку культури учнів [47; 51; 43].

О. Баглай акцентує увагу на мотиваційній складовій процесу формування

готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування, трактуючи цей структурний компонент готовності як включеність особи у професійну діяльність. Дослідниця стверджує, що саме інтерес, викликаний внутрішніми імпульсами, які спонукають людину до активної пізнавальної діяльності, спрямовану на засвоєння та успішне застосування знань, умінь і навичок, варто вважати мотивацією у професійному становленні особистості [7, с. 13]. М. Барчій та О. Грицовляк вважають, що розвинена професійна мотивація є найважливішим атрибутом успішної професійної діяльності і розвитку педагога. Для актуалізації та реалізації вищих потенцій особистості педагога необхідні як внутрішні, так і зовнішні мотиваційні спонукання, проте більшу стимулюючу силу має внутрішня потреба особистості в самореалізації. Тому до соціально цінних мотивів педагогічної діяльності М. Барчій та О. Грицовляк відносять почуття професійного і громадського обов'язку, відповідальності за виховання дітей; чесне та доброзичливе виконання професійних обов'язків; задоволення від спілкування з дітьми [9, с. 27-28]. Важливо наголосити, що особистість, котра досягла значних успіхів у професійному зростанні, схильна до внутрішньої мотивації, яка надалі стимулює її до пошуку індивідуальних творчо-інноваційних стратегій здійснення власної діяльності [9, с. 74].

Отже, мотиваційний компонент у структурі готовності педагога до роботи з підлітками з низьким статусом вважаємо домінуючим через те, що саме він засвідчує зацікавленість педагога роботою з цією категорією учнів, прагнення до налагодження взаємодії з підлітками з негативним статусом і розуміння значення такої діяльності, ґрунтується на внутрішньому стійкому і усвідомленому волевиявленні та розумінні потреби особистої участі у співпраці з учнями з різним статусом, реалізації творчих здібностей, бажанні створити ефективні умови роботи у середовищі учнівського колективу, що забезпечують задоволення від педагогічної діяльності і спонукають до наступної реалізації педагога у ній.

Діяльнісний компонент у структурі готовності до роботи з підлітками з низьким статусом у колективі засвідчує вміння педагога працювати з учнями певної категорії, оволодіння прийомами налагодження взаємодії, активізації особистісного потенціалу, наявність діагностичних умінь, здатності

прогнозувати результати власної діяльності та працювати на перспективу. За своєю сутністю діяльнісний компонент передбачає набуття вмінь реалізації системи послідовних дій, що базуються на дотриманні соціальних норм і цінностей у власній поведінці та відносинах із різними суб'єктами соціальної діяльності [64, с. 153]. На основі набутих знань у майбутніх учителів формуються способи діяльності та досвід їх реалізації, який знаходить відображення в уміннях, що є підґрунтям діяльнісного компонента професійно-педагогічної культури вчителя [123]. На думку Т. Ткаченко, студент у процесі професійної підготовки оволодіває інтелектуальними, комунікативними та вміннями педагогічної техніки, котрі дозволяють ефективно реалізувати набуті знання, коригувати якості особистості відповідно до нових завдань.

Я. Москальова, аналізуючи саморозвиток майбутнього вчителя та формування компонентів щодо цього процесу, наголошує, що діяльнісний компонент забезпечує внутрішні зміни та саморозвиток майбутніх учителів через використання певного технічного інструментарію та нерозривний взаємозв'язок із особистісними якостями студента [85]. Суголосними щодо значення діяльнісного компоненту є позиції К. Гоцуляк, О. Листопад, І. Когут, Т. Сидоренко [39; 72; 55; 110].

Отже, діяльнісний компонент у структурі готовності майбутнього вчителя до роботи з підлітками з низьким статусом у колективі є своєрідним перехідним елементом від накопичення знань, умінь, досвіду, наявних особистісних характеристик до реальних дій та застосування теорії у практиці виховання. Специфікою цього компоненту є те, що наявний арсенал здібностей та вмінь майбутнього педагога може бути виявлений лише під час застосування їх у професійній діяльності.

Базовим у формуванні готовності до педагогічної діяльності є особистісний компонент. Деякі дослідники, наприклад, І. Габеркорн [23], структурують готовність лише за двома показниками, одним із яких є особистісна складова. До неї відносимо такі якості вчителя: педагогічна самосвідомість, інтерес до професійної діяльності, здатність до саморозвитку, самовиховання, емпатії, високий рівень сформованості комунікативних умінь та навичок, відповідальність тощо. Переважна більшість науковців (А. Крикун, Л. Кондрашова, О. Моїсєєва,

О. Товканець, І. Шаповалова, О. Чусова, І. Янкович) вважає особистісний компонент одним із основних у готовності вчителя до роботи з важковиховуваними учнями. О. Чусова у змісті готовності майбутнього педагога до роботи з молодшими школярами, які мають прояви девіантної поведінки, виокремлює такі якості та здатності педагога: здатність до емпатії, емоційна та соціальна зрілість, високий рівень розвитку соціальної перцепції, орієнтація та мобільність у соціальній дійсності, усвідомлення необхідності вияву активної позиції у професійній діяльності, потреба взаємодії з дітьми, усвідомлене використання технологій діяльності з дітьми низького статусу [134, с. 201].

О. Василенко розглядає особистісний компонент професійної культури соціального педагога як сукупність якостей особистості: толерантність, готовність зрозуміти інших і прийти їм на допомогу, емоційна стійкість та інші здатності фахівця, актуальні для його роботи в освітньому середовищі [18, с.86]. Поділяючи позицію дослідників, зауважимо, що учні сприймають учителя, перш за все, як людину, друга, наставника, тільки потім – як педагога, фахівця [84, с. 85]. Саме особистісний розвиток учителя забезпечує вмотивоване ставлення до виконання професійних обов'язків, гармонійне входження у педагогічний та учнівський колективи, адекватне вирішення педагогічних ситуацій, активність в оволодінні арсеналом необхідних професійних прийомів для налагодження співпраці з учнями, що мають негативний статус у середовищі однолітків.

Особистісний компонент у системі готовності педагога до роботи з підлітками з низьким статусом у колективі забезпечує можливість учителя контактувати з такими учнями на основі співробітництва, причетності і співпереживання, розуміння особистості підлітка, врахування його індивідуальності; емоційну стійкість; вміння самоаналізу намірів і дій, емпатію, толерантність, товариськість, справедливість, особистісну та професійну відповідальність [100, с.194].

Згідно з поглядами І. Бежа, О. Дубасенюк, ми розглядаємо готовність майбутніх фахівців до роботи з категорією низькостатусних підлітків на трьох рівнях: *особистісна готовність* (мотиваційна, морально-психологічна); *теоретична готовність*; *діяльнісна готовність*. Отже, єдність окреслених компонентів обумовлює ефективність підготовки майбутнього вчителя до

виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі і, на нашу думку, конкретизується певними ознаками.

Вважаємо, що *особистісна готовність* передбачає гуманістичну спрямованість, усвідомлення самоцінності особистості, її неповторності, визнання особистісного зростання дитини, її цінності; свідоме прийняття особистісної і соціальної значущості педагогічної діяльності, позитивну налаштованість на взаємодію з дітьми низького статусу, наявність комунікативних якостей (відкритість, доброзичливість, уважність, неупередженість, почуття гумору), готовність забезпечувати суб'єктну позицію виховання, вести діалог, володіти технікою мовленнєвої діяльності, не допускати приниження під час допомоги підлітку у розв'язанні його проблем; наявність організаторських якостей і здібностей (організованість, вимогливість, активність); перцептивні, рефлексивні, аналітичні якості, емоційне сприйняття такої категорії підлітків, почуття емпатії, наявність рефлексії; креативність, дослідницький стиль роботи з підлітками низького статусу, психічне і фізичне здоров'я, емоційну стійкість, витримку, володіння методами саморегуляції.

Теоретична готовність: знання про вікові та індивідуальні особливості підліткового віку, ознаки низькостатусності особистості; знання причин цього явища в учнівському колективі, особливості особистісної взаємодії у колективі підлітків; знання про зміст, форми, методи роботи з підлітками низького статусу; знання про діагностику міжособистісних стосунків у колективі (методи, прийоми профілактичної, корекційної роботи з низькостатусними підлітками), знання технологій створення позитивного мікросередовища в учнівському колективі, знання особливостей роботи з низькостатусними підлітками в колективі, знання про основи соціальної політики держави щодо соціального статусу дитини.

Діяльнісна готовність: оволодіння методами і методиками діагностичної функції (здатність виявляти низький статус учня в колективі, причини виникнення негативного статусу, володіння методами діагностики з виявлення цієї категорії учнів); технологією реалізації прогностичної функції (здатність до планування роботи з учнями з низьким статусом, уміння визначати цілі, завдання, зміст, форми і методи роботи); технологією реалізації організаторської функції (здатність включати підлітка в різні види діяльності для підвищення статусу в

колективі, зосереджувати інформацію про виховні впливи на учня різних чинників, координувати контакти між учнями і їхніми родинами); реалізація комунікативної функції (вміння налагоджувати контакт з підлітками з низьким статусом, будувати взаємини на основі діалогу співробітництва); реалізація корекційної функції (здійснення корекції всіх виховних впливів на учня як у школі, так і з боку сім'ї та соціального середовища через зміст виховної діяльності, організацію взаємин між вчителями і вихованцями); корекція самооцінки учня, статусу підлітка в колективі; підтримка і допомога вихованцю з низьким статусом (вміння надати кваліфіковану пораду і підтримку підлітку у його самоорганізації, самореалізації; реалізація охоронно-захисної функції (використання комплексу правових норм, спрямованих на захист інтересів підлітка); здатність до взаємодії з сім'єю (вміння побудувати взаємини з сім'ями на основі співробітництва, сприяння впливу сім'ї на подолання низького статусу, вміння виявляти прогалини у сімейному вихованні, вміння скорегувати ставлення батьків до дитини у такому статусі, надавати практичну допомогу у створенні єдиних норм стосовно дитини з низьким статусом, організація педагогічної освіти сімей з питань подолання низького статусу в колективі).

Процес підготовки майбутнього вчителя до роботи з підлітками з низьким статусом у колективі є неперервним, тому вимагає від студентів аналізу власної педагогічної позиції, відповідності особистісних якостей професійним викликам, пошуку таких підходів до побудови співпраці з підлітками, що відповідають сучасним досягненням педагогіки, психології, соціології, щодо створення позитивного мікроклімату в підлітковому колективі, стратегій конструктивного спілкування з підлітками групи ризику, методів і форм профілактичної і корекційної роботи з підлітками, які мають негативний статус у колективі. Ці та інші знання, вміння та якості педагога є основними показниками сформованості готовності майбутніх учителів до взаємодії з низькостатусними підлітками в учнівському колективі.

Аналіз науково-педагогічної літератури з питань профілактики і корекції негативної дії факторів, що впливають на характер міжособистісних стосунків в учнівському колективі, а також виокремлені компоненти готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі

(особистісний (морально-психологічний, мотиваційний), теоретичний, діяльнісний) дозволили встановити *критерії: мотиваційний, когнітивний, особистісний, діяльнісний*, синтез яких визначає готовність педагога до співпраці з учнями, які мають низький статус у колективі.

Критерій – підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [19, с. 588]. Функціональні критерії – це ознаки, які характеризують окремі риси та якості особистості майбутнього педагога; що виявляють рівень сформованості в нього кожного компоненту готовності до певного виду діяльності [20, с. 74]. Розглянемо визначені критерії готовності педагога до виховання підлітків з низьким статусом та відповідні показники.

Мотиваційний критерій підготовки майбутнього педагога до виховної взаємодії з підлітками з низьким статусом виявляє особистісний сенс педагогічної діяльності з окресленою групою школярів [70, с.11]; наявність пізнавальної цікавості до професійної діяльності [22; 131]; виявляється у потребі в інтелектуальному саморозвитку, особистісному і професійному зростанні, творчому вдосконаленні та систематичному підвищенні ефективності співпраці з підлітками, їхніми батьками, оточенням загалом; характеризується бажанням пошуку інноваційних форм і методів розвитку особистості підлітка; прагненням до інноваційної діяльності в сфері розробки авторських технологій у роботі з низькостатусними підлітками [107, с. 5]; конкретизується у потребах, мотивах, прагненнях до успішної професійної діяльності, відповідальності у розв’язанні педагогічних завдань, почутті обов’язку [52, с. 131].

Наявність позитивної мотивації є обов’язковою у роботі з учнями будь-яких статусів, ролей і позицій у колективі, особливо важливою є мотивація у роботі з підлітками як найбільш складною у навчально-виховному процесі категорією учнів. За умови позитивної мотивації починають активізуватися інші критерії готовності педагога до роботи з підлітками з негативним статусом та формуватись показники таких критеріїв. Прагнення учителя вирішити проблеми низькостатусних підлітків сприяє налагодженню позитивних стосунків з батьками учнів, згуртуванню учнівського колективу. Співпраця з підлітками групи ризику дозволяє набути досвіду професійного самовдосконалення у профілактичній та корекційній діяльності. Також мотиваційний критерій є запорукою розвитку

почуттів професійного і громадянського обов'язку майбутнього педагога.

Таким чином, *мотиваційний критерій* охоплює позитивну налаштованість на взаємодію з дітьми з низьким статусом в учнівському колективі; потребу у професійному самовдосконаленні щодо профілактичної та корекційної діяльності з цією категорією підлітків; прагнення вирішувати проблеми низькостатусних учнів у колективі; бажання допомагати проблемному підлітку; потребу у використанні набутих знань, умінь у сфері комунікації з учнями низького статусу; почуття професійного і громадянського обов'язку щодо роботи з дітьми низького статусу в колективі.

Когнітивний критерій відображає сукупність знань про поняття і явища, що є основними у співпраці з підлітками з негативним статусом у колективі [70, с.11]; базовий рівень знань, ступінь поінформованості з певних питань, які стосуються співпраці з підлітками з низьким статусом [22]; наявність у фахівця системи знань про відхилення у поведінці підлітків, сутність профілактичної роботи, методи і форми її здійснення [124, с. 212]; передбачає володіння теоретичним матеріалом щодо неконструктивних стратегій спілкування з підлітками, реалізацію вчителем завдань педагогічного спілкування [52, с. 131].

Система знань про основні поняття і способи виховання підлітків із низьким статусом у колективі, рівень логічного та ефективного їх використання забезпечує постійне і неперервне розширення та поповнення термінологічної сфери відповідної теми, зацікавлення проблематикою питання, пошуком шляхів його вирішення. Орієнтація в основних поняттях і моделях виховання унеможливорює використання майбутнім педагогом малоефективних технологій у співпраці з підлітками, помилкову ідентифікацію низькостатусних підлітків з учнями інших статусів та позицій, а також передбачає закріплення базових знань теоретичними і практичними напрацюваннями провідних науковців відповідних галузей.

Зміст і важливість виховання дітей цієї категорії підкреслює заглиблення в інформаційне середовище, що ілюструє особливості виховання підлітків із низьким статусом, сутність профілактичної роботи, методи і форми її здійснення. Поглиблені знання про форми, методи і шляхи роботи з низькостатусною категорією дітей дозволяють виявити причини та спрогнозувати наслідки поведінки підлітків, аналізувати особливості міжособистісної взаємодії учнів із

різним статусом у підлітковому колективі, дослідити способи організації такого колективу.

Важливим показником когнітивного критерію готовності майбутнього педагога до роботи з низькостатусними підлітками є володіння теоретичним матеріалом щодо неконструктивних стратегій спілкування з підлітками, ознайомлення з прийомами налагодження взаємодії, що дозволяють учителям вирішувати завдання педагогічного спілкування. Сформованість цього показника свідчить про усвідомлення майбутнім педагогом необхідності перебування у постійному пошуку нових методів і форм роботи з підлітками групи ризику; наявність якісних знань про форми профілактичної і корекційної роботи, першим кроком до ефективного використання цих знань за умов педагогічного впливу на особистість і колектив.

Отже, *показниками когнітивного критерію готовності майбутнього педагога до виховання підлітків з негативним статусом є:* знання про вікові та індивідуальні особливості підліткового віку, ознаки низькостатусності особистості, про причини появи цього явища в учнівському колективі, особливості особистісної взаємодії у колективі підлітків; знання змісту, форм, методів роботи з підлітками низького статусу; знання діагностики міжособистісних стосунків в колективі (методи, прийоми профілактичної, корекційної роботи з низько статусними підлітками); знання технологій створення позитивного мікросередовища в учнівському колективі; особливостей роботи з низькостатусними підлітками в колективі; знання основ соціальної політики держави щодо соціального статусу дитини; змісту та способів організації дитячого колективу; знання методів і форм профілактичної та корекційної роботи; методів і прийомів впливу на особистість, а також гнучкість, швидкість і продуктивність мислення.

Особистісний критерій відображає сукупність рис особистості педагога, що забезпечують професійні якості для ефективної творчої педагогічної діяльності [126, с. 225]; свідчить про сформованість особистісно і професійно значущих якостей (комунікативних і рефлексивних) майбутнього педагога [73, с. 53].

За результатами досліджень, молоді педагоги в процесі коригувальної роботи з неповнолітніми відчують типові труднощі: невміння встановити щирі

стосунки, нерозуміння внутрішньої психологічної позиції учня; відсутність умінь управління учнівським колективом; неможливість чи небажання занурення в особистісні переживання дитини; несвоєчасне реагування (відсутність реакції) на зміни в стані дитини; порушення саморегуляції через надто емоційне ставлення до ситуації, що складається у колективі; невміння нести відповідальність за власні вчинки, слова, обіцянки [128, с. 237]. Ці та інші показники виявляють рівень сформованості / несформованості особистісного критерію готовності майбутнього педагога до виховання підлітків групи ризику.

Учні здебільшого чекають на допомогу вчителя, шукають у ньому друга і товариша. Кожному підлітку важливо відчувати ціннісне ставлення до себе з боку вчителя. Способи реагування педагога у складних ситуаціях взаємодії виявляють його найкращі риси особистісної і педагогічної культури: гуманність, товариськість, толерантність. Близькими до перерахованих вище показників є особистісна і професійна відповідальність. Ці якості належать до вольових властивостей молодих педагогів, які повинні подолати власне упереджене ставлення до підлітків групи ризику, налаштувати себе на довготривалі зусилля у налагодженні контакту з учнями і досягненні прогресу в корекційній роботі.

М. Фіцула та І. Парфанович виокремили низку значущих показників особистісного критерію готовності педагога до виховання і перевиховання учнів, а саме: високий рівень відданості педагогічній справі, зокрема справі виховання і перевиховання важких учнів, учнів-аутсайдерів, учнів групи ризику; моральна чистота; широка загальна культура, знання головних досягнень науки, культури, техніки; відповідність запитам, нормам, вимогам сучасності; уміння долати упередженість і страх перед вихованням учнів групи ризику; уміння налагоджувати глибокі внутрішні зв'язки і контакти з учнями; творчість і креативність в організації виховного процесу [128, с. 238 – 246].

Наголосимо на необхідності виокремлення показника, що засвідчує вміння долати упередженість і страх перед вихованням підлітків групи ризику, низькостатусних. Цілком природними є побоювання педагога контактувати з такими учнями. Часто підлітків із низьким статусом не помічають, ігнорують, зневажають не лише однолітки, а й учителі. Таке ставлення з боку педагога ображає вихованця, принижує його людську гідність, унеможливорює процес

позитивної зміни статусу учня, його ролі і значення у колективі. Тому головним показником особистісного педагогічного потенціалу молодого учителя є його відданість професії, любов до всіх дітей.

Успішність виховання залежить також від авторитету педагога в учнівському та педагогічному колективах. Якщо учитель користується авторитетом, його поважають, підліток знає, що може йому довіритись, відкритись, очікувати на розуміння, пораду, співчуття [128, с. 241]. В. Сухомлинський вважав, що віра в людину є величезною моральною основою, яка відображає сутність стосунків у нашому суспільстві. Педагогові варто завжди бути оптимістом і вірити у світлий початок дитячої душі. Г. Тагірова виокремлює показники особистісного критерію, які, на її думку, є визначальними у процесі перевиховання та виховання підлітків групи ризику: педагогічний такт, організаторські здібності, тонке педагогічне чуття [119, с. 50].

Отже, *показниками особистісного критерію готовності майбутнього вчителя до роботи з підлітками з низьким статусом є:* гуманістична спрямованість; моральні властивості (справедливість, доброзичливість, відповідальність, співчуття); наявність комунікативних якостей (відкритість, доброзичливість, уважність, неупередженість, почуття гумору); перцептивні, рефлексивні, аналітичні якості, емоційне сприйняття такої категорії підлітків, почуття емпатії, наявність рефлексії; креативність; дослідницький стиль роботи з підлітками низького статусу; психічне і фізичне здоров'я, емоційна стійкість, витримка, володіння методами саморегуляції; емпатія.

Діяльнісний критерій характеризує рівень сформованості вмінь усвідомленого використання прийомів налагодження взаємодії, активізації особистісного потенціалу, використання діагностичних методик; здатність прогнозувати результати власної діяльності як системи послідовних дій, що базуються на дотриманні соціальних норм і цінностей у власній поведінці та стосунках з різними суб'єктами соціальної діяльності [64, с. 153]; наявність у майбутніх учителів здатності до використання професійних умінь, необхідних для продуктивної роботи [126, с. 224], зокрема з підлітками групи ризику.

Уміння діагностувати структуру класу забезпечує своєчасне отримання інформації про рівень комунікативних зв'язків учнів, мінімалізує можливість

підлітка, що потребує педагогічної підтримки і захисту, залишитись непоміченим учителем, є першим кроком до продуктивної взаємодії учителя з учнями, організації виховного процесу, профілактичної та корекційної роботи, налагодження конструктивної взаємодії з учнями з різним статусом.

Важливим для майбутнього педагога є вміння планувати та реалізовувати програми набуття соціальної компетентності низькостатусними учнями. Ефективний план соціалізації учня забезпечить позитивне вирішення конфліктних ситуацій підлітком в цей час і в майбутньому, сприятиме налагодженню стосунків з оточенням, створить сприятливі умови для саморозвитку, самоідентифікації, самореалізації і професійного самовизначення школяра. Соціум прагне мати у своєму складі цілісні особистості, стійкі до сторонніх впливів. Завданням педагога є створення таких ситуацій успіху для підлітка, завдяки яким він навчиться орієнтуватися у різних життєвих обставинах, зуміє побудувати дружні стосунки з членами учнівського колективу.

Отже, *діяльнісний критерій конкретизується в таких показниках*: здатність до реалізації діагностичної функції (застосовувати на практиці методику педагогічної діагностики підлітків низького статусу в учнівському колективі); здатність до виявлення переваг особистості, її «проблемного поля», чинників, що визначають низькостатусність особистості, уміння встановлювати рівень міжособистісних стосунків в колективі та визначати їх вплив на статус; наявність прогностичних умінь, спрямованих на профілактику та подолання низькостатусності підлітка в учнівському колективі, здатність планувати власну діяльність, будувати «дерево цілей» і програму, спрямовану на розв'язання встановленої проблеми; оволодіння технологією реалізації організаторської функції (залучення підлітка до різних видів діяльності для підвищення його статусу в колективі, зосередження інформації про виховні впливи на учня різних чинників, координація контактів між учнями і їхніми родинами); реалізація комунікативної функції (вміння налагоджувати контакт із цією категорією учнів, будувати взаємини на основі діалогу співробітництва); реалізація корекційної функції (здійснення корекції всіх виховних впливів на учня як у школі, так і з боку сім'ї та соціального середовища через зміст виховної діяльності, організацію взаємин між вчителями і вихованцями); підтримка і допомога вихованцю з

низьким статусом (вміння надати кваліфіковану допомогу підлітку у його самоорганізації, самодіяльності, самореалізації); реалізація охоронно-захисної функції (використання комплексу правових норм, спрямованих на захист інтересів підлітка); здатність до взаємодії із сім'єю (вміння побудувати взаємини з сім'ями на основі співробітництва та сприяння впливу сім'ї на подолання низького статусу, вміння виявляти прогалини у сімейному вихованні, вміння скорегувати ставлення батьків до дитини у такому статусі, надавати практичну допомогу у створенні єдиних норм стосовно дитини з низьким статусом, організація педагогічної освіти сімей з питань подолання низького статусу в колективі).

Таким чином, окреслені у дослідженні компоненти та критерії готовності майбутнього педагога до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі дозволяють встановити рівень готовності студентів до такого виду професійної діяльності.

1.3. Діагностика готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі

Підготовка майбутнього педагога до співпраці з підлітками з низьким статусом має базуватись на діагностиці рівня їхньої готовності до цього напрямку діяльності. Саме тому нами розроблено та підібрано методику вивчення стану готовності майбутніх фахівців до роботи з учнями низького статусу в учнівському колективі. На основі визначених критеріїв готовності (когнітивний, мотиваційний, особистісний, діяльнісний) та їх показників, проведено констатувальний етап експерименту, цьому передувало вирішення таких завдань: розробка та підбір діагностичного інструментарію для вивчення критеріїв готовності студентів до виховання підлітків із низьким статусом; аналіз стану готовності майбутніх учителів до виховання підлітків низького статусу в учнівському колективі; визначення рівнів готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі.

У констатувальному етапі в експерименті брали участь 465 студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Глухівського національного педагогічного

університету імені Олександра Довженка, ДВНЗ «Ужгородський національний університет Львівського навчально-наукового центру», Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, а також педагоги (під час курсів з підвищення кваліфікації у КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»).

З метою вирішення завдань констатувального етапу експерименту ми підібрали та розробили діагностичний інструментарій, що об'єднав низку педагогічних і психологічних методик. Проведення діагностики з-поміж студентів педагогічних спеціальностей стало запорукою виявлення взаємозв'язків між означеними критеріями і їх показниками, а також ієрархії рівнів готовності майбутніх учителів до роботи з учнями з низьким статусом в учнівському колективі.

Констатувальний етап експерименту передбачав виявлення знань майбутніх учителів про можливості налагодження співпраці з низькостатусними підлітками в учнівському колективі (когнітивний критерій). Ми сконцентрували увагу на вирішенні таких завдань: дослідження рівня знань про вікові та індивідуальні особливості учнів підліткового віку, ознаки низькостатусності особистості, зміст та способи організації учнівського колективу; вивчення знань майбутніх учителів про чинники, що є причиною появи цього явища в учнівському колективі, особливості особистісної взаємодії у колективі підлітків, конструктивні стратегії спілкування з підлітками групи ризику, методи і прийоми впливу на особистість; виявлення знань діагностики міжособистісних стосунків в колективі (методи, прийоми профілактичної, корекційної роботи з низько статусними підлітками); вивчення рівня оволодіння технологіями створення позитивного мікросередовища в учнівському колективі; дослідження рівня знань про основи соціальної політики держави щодо соціального статусу дитини; виявлення особливостей професійного мислення майбутніх учителів, зокрема його швидкості та гнучкості.

З метою встановлення рівня знань майбутніх учителів про підлітків з низьким статусом ми запропонували студентам відповісти на питання анкет (Додатки Б, В). Варто зауважити, що в опитаних студентів виникли труднощі з тлумаченням поняття «статус». Аналіз відповідей засвідчив, що майбутні вчителі асоціюють статус лише з синонімічними лексемами: «роль», «позиція», «ранг».

До того ж 73,1 % студентів не змогли спрогнозувати план дій і навести приклади співпраці з низькостатусними підлітками в учнівському колективі, що підтвердило відсутність знань про методи роботи із низькостатусними учнями.

Неоднозначність у відповідях викликало питання «Чи завжди аутсайдерство має негативні наслідки для дитини?». Виявився відсоток респондентів (74,6 %), які впевнені, що аутсайдерство обов'язково матиме негативні наслідки і в цей час, і в майбутньому дитини. Певна частина студентів (14,0 %) вагалася з відповіддю. 11,4 % опитаних зазначили, що притаманність учневі низького статусу або аутсайдерських рис не буде мати негативних наслідків.

Питання «Які, на Ваш погляд, причини можуть призвести до того, що учень має низький статус в учнівському колективі?» було спрямоване на виявлення знань майбутніх учителів щодо причин появи негативного статусу серед підлітків. 58,3 % респондентів вважають основною причиною появи даного явища ставлення учнівського колективу, 23,5% – стосунки у сім'ї, 8,0 % – відсутність друзів. Інші варіанти відповідей загалом склали 10,2 %, при чому жоден з них не перевищував 1,0 %.

Думки майбутніх учителів щодо причин появи низького статусу у підлітків розділились: першопричинами низькостатусності учня вважають оточення, відносини в учнівському колективі, вплив ЗМІ, Інтернету 58,3 % студентів; акцентують увагу на відсутності друзів в учнів з низьким статусом 8,0 % студентів; витоки проблем дитини вбачають у сім'ї 23,5 % студентів. Інші варіанти відповідей загалом склали 10,2 %, при чому жоден з них не перевищував 1,0 %. Тобто, відповідно до даних анкети, чверть студентів вважають причинами появи низького статусу низку взаємопов'язаних факторів.

Не зважаючи на те, що переважна більшість студентів розуміє важливість організації вчителем спеціальних психолого-педагогічних дій налагодження співпраці з низькостатусним учнем і середовищем, в якому він знаходиться, необхідність сформулювати поняття статусу і низького статусу в учнівському колективі, виокремити низку можливих і реальних причин появи у підлітка негативного статусу, спрогнозувати послідовність дій педагога в процесі усунення такого статусу викликала утруднення. Значна кількість серед опитаних (55,7 %) не виявили ґрунтовних знань про причини та наслідки низького статусу

учнів в колективі. Частина студентів (27,3 %) орієнтувалась в особливостях підліткового віку, деякі з них (17,0 %) виявили високий рівень знань індивідуальних і вікових особливостей підлітків та їхньої взаємодії у колективі.

Зазначимо, що більшість майбутніх педагогів (68,3 %) утруднюється у відповідях на питання про методи і форми профілактичної та корекційної роботи з учнями у подоланні низького статусу або підвищення статусу підлітка. Також виявлено, що 17,8 % серед майбутніх учителів не володіють методами виховного впливу та мають недостатній рівень гнучкості мислення і швидкості прийняття рішень, що є важливим для майбутньої професійної діяльності.

Відповіді на питання «Чи може учнівський колектив існувати взагалі без аутсайдерів?» дозволили розподілити респондентів на три групи: найчисельніша група (54,9 %) утруднюється з однозначною відповіддю, друга частина (26,5%) вважає, що колектив не може існувати без аутсайдерів, інші (18,6 %) – впевнені в тому, що учнівський колектив може функціонувати, якщо його членами є аутсайдери.

Задля створення цілісного уявлення щодо рівня готовності майбутніх педагогів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі студентам було запропоновано відповісти на питання анкети у Google-формі [149], що комплексно висвітлює рівень знань про статусність підлітка в учнівському колективі, оволодіння методами і прийомами виховання низькостатусних підлітків, зацікавленість учителя в усуненні цього негативного явища, важливі для співпраці з низькостатусними підлітками особистісні якості педагога.

За результатами анкетування більшість респондентів вказала на важливість додаткової педагогічної підтримки підлітків, що мають низький статус в учнівському колективі, зокрема, співпраці зі спеціально підготовленими фахівцями (72,1%), 17,1 % опитаних так не вважають, 9,9% – не визначились з відповіддю (рис.1.1). Проте 97,0 % респондентів усвідомлюють, що співпраця педагога з підлітками з низьким статусом у колективі є важливою (рис.1.2).

Ви погоджуєтесь із твердженням, що з підлітками з низьким статусом повинні працювати спеціально підготовлені фахівці?

526 відповідей

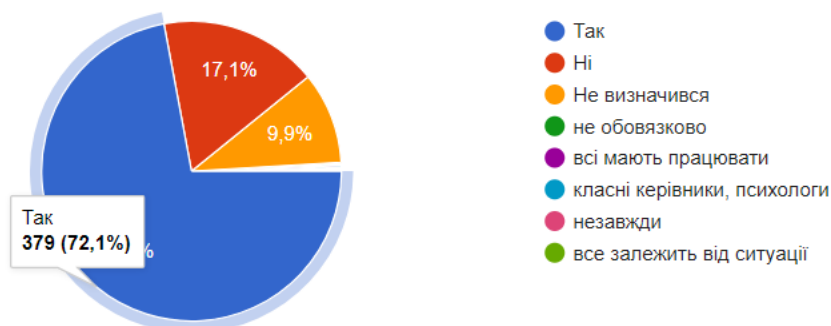


Рис. 1.1 Опитування в Google-формі (джерело: авторське дослідження)

Чи усвідомлюєте Ви значення педагогічної співпраці з підлітками, які мають негативний статус у класі?

530 відповідей

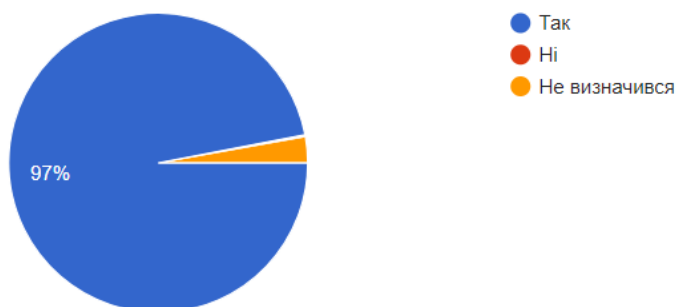


Рис. 1.2 Опитування в Google-формі (джерело: авторське дослідження)

Опитаних студентів ми розподілили на три групи згідно отриманої інформації, що проілюстровано у діаграмі (рис. 1.3): майбутні вчителі, які можуть лише орієнтуватись в даній проблемі на рівні знань; майбутні вчителі, які розуміють проблему низького статусу, тобто здатні сприймати викладене і передавати своїми словами, встановлювати смисл інформації про низькостатусність в колективі; майбутні вчителі, які знають, розуміють, аналізують, синтезують та оцінюють явище низькостатусності серед підлітків, а також розуміють структуру організації процесу подолання низькостатусності, класифікують окремі частини поняття.

Отримані результати діагностики щодо підготовки майбутнього вчителя до виховання низькостатусних підлітків за когнітивним критерієм дозволили виокремити три групи студентів. До першої групи увійшли студенти (5,3 %), які виявили високий рівень знань про вікові та індивідуальні особливості підліткового віку, міжособистісної взаємодії у підлітковому колективі, про причини та наслідки появи низького статусу у підлітків. Вони правильно розуміють поняття «статус», виявляють високий рівень знань про методи і форми профілактичної і корекційної роботи, способи створення позитивного мікроклімату в учнівському колективі, методи і прийоми впливу на особистість. Для них характерні гнучкість, широта і динамічність мислення, вміння знаходити конструктивні педагогічні рішення.

Друга група студентів (34,5 %) виявила середній рівень сформованості вищезазначених показників. Для даної категорії опитаних властиві прогалини у знаннях про вікові та індивідуальні особливості підліткового віку, а також міжособистісну взаємодію в учнівському колективі. Студенти розуміють поняття «статус», проте нівелюють його значення для майбутнього особистості, а також рідко виявляють обізнаність щодо застосування форм і методів профілактичної та корекційної роботи, способів створення позитивного мікроклімату в підлітковому колективі.

До третьої групи (60,2 %) увійшли респонденти, що виявили низький рівень готовності до виховання низькостатусних підлітків в учнівському колективі за когнітивним критерієм. У студентів виявлено низький рівень знань про причини появи низького статусу у підлітків, недостатню обізнаність з наслідками та впливом негативного статусу на майбутнє особистості, утруднення у формулюванні поняття «статус», значні прогалини у знаннях про вікові та індивідуальні особливості підліткового віку, особливості міжособистісної взаємодії у підлітковому колективі, методи і форми профілактичної і корекційної роботи та способи створення позитивного мікроклімату в колективі, методи і прийоми впливу на особистість підлітка. Для студентів цієї групи характерні відсутність гнучкості мислення, невпевненість у прийнятті педагогічних рішень.

Узагальнені результати вивчення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом за когнітивним критерієм представлені на рис. 1.3.

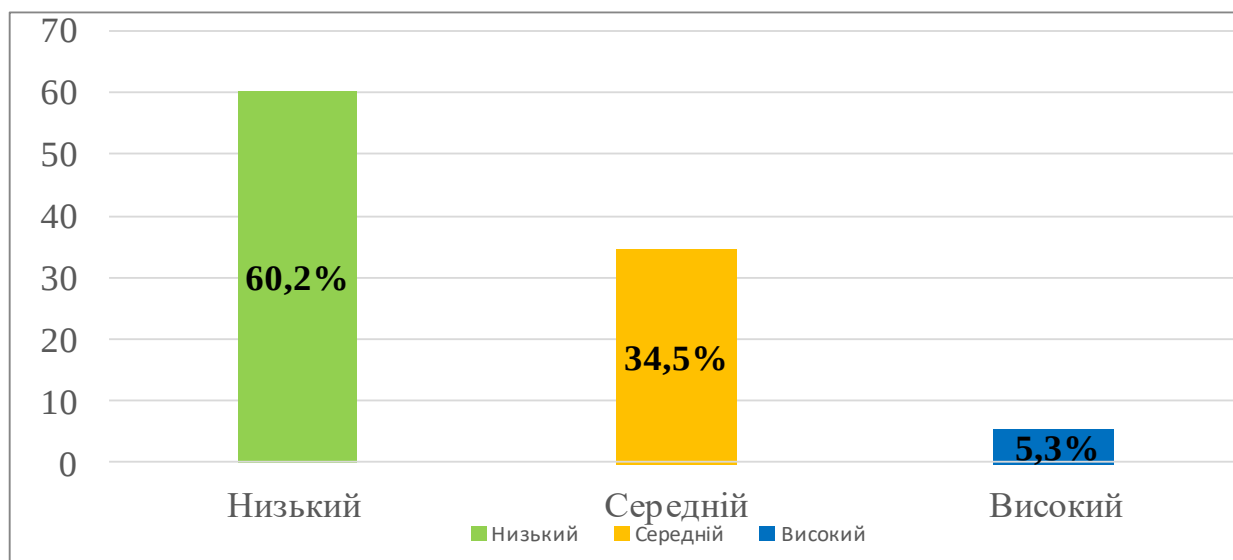


Рис. 1.3 Результати діагностики рівня готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом за когнітивним критерієм (джерело: авторська систематизація)

Наступний етап констатувального експерименту передбачав вивчення рівня мотивації студентів до роботи з дітьми низького статусу в учнівському колективі. Для цього студентам було запропоновано методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокича (Додаток И), «Шкала вимірювання мотивації схвалення» Д. Крауна і Д. Марлоу (Додаток К), «Визначення спрямованості особистості» за Б. Бассом (Додаток Л), авторський опитувальник «Самооцінка вчителя», адаптовані до визначення мотивації підготовки майбутнього вчителя у роботі з підлітками низького статусу. Ми сконцентрувалися на вирішенні таких завдань: дослідження рівня мотиваційної спрямованості на виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі; вивчення потреб студентів у професійному самовдосконаленні профілактичної та корекційної діяльності, самоосвіти та саморозвитку, налагодженні конструктивних взаємозв'язків з колективом; виявлення почуттів професійного і громадянського обов'язку.

Методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації» спрямована на виявлення ступеня коливання ціннісних орієнтацій та ранжування професійних мотивів майбутніх педагогів у роботі з дітьми низького статусу в учнівському колективі. Методика містить два списки цінностей: термінальні (список А) та інструментальні (список Б), де термінальні – це переконання в тому, що певна кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути; інструментальні – це переконання в тому, що певний образ дій або властивість особистості є найважливішими в будь-якій ситуації. Для нашого дослідження

термінальні цінності виявляються у твердому переконанні майбутнього вчителя, що шлях до подолання явища низького статусу серед підлітків у колективі є найважливішим у їх професійній діяльності і має неабияке значення для низькостатусних підлітків, які потребують допомоги; інструментальні цінності полягають у визначенні ефективних форм, методів роботи, розвитку у майбутніх учителів такої поведінки, професійних рис, що стали оптимальними у розробці ефективної моделі виховання низькостатусних підлітків.

Завдання студентів полягало у визначенні важливих для них цінностей у житті та професійній діяльності. 55,2 % студентів обрали активний спосіб життя, цікаву роботу, розвиток, суспільне визнання; значно менша кількість реципієнтів (30,7 %) надали перевагу: щасливому сімейному життю, добрим друзям, життєвій мудрості; інші студенти (14,1 %) з-поміж ціннісних мотивів виокремили матеріально забезпечене і продуктивне життя. Тобто ціннісні орієнтації даних студентів направлені, перш за все, на забезпечення власних потреб. У таких студентів не сформовані цінності, які б стали визначальними для допомоги підліткам у вирішенні їхніх проблем.

Серед важливих особистісних властивостей або дій (інструментальні цінності) студентами обрано: високі вимоги (запити) до життя (16,6 %), незалежність, сміливість в обстоюванні власної думки (14,5 %), освіченість (13,8 %). Деякі респонденти серед важливих особистісних якостей бачать життєрадісність (10,2 %), ефективність у справах (12,6 %). Стурбованість викликає те, що зовсім незначна кількість майбутніх педагогів вважає головними інструментальними цінностями альтруїзм (11,6 %), терплячість (10,9 %), самоконтроль (9,8 %). При наявності таких цінностей майбутній учитель здатний допомогти підлітку в розв'язанні його проблем. Суттєва різниця у відповідях студентів I і III курсів. Так, для першокурсників важливими виявилися: чуттєвість, амбіції, близькі перспективи, для студентів III-го курсу – сміливість у відстоюванні своєї позиції, терплячість, стриманість, готовність працювати на далеку перспективу. Зауважимо, що для майбутніх учителів головними виступають цінності конкретні, а не абстрактні.

Керуючись отриманими результатами, можемо зазначити, що сьогодні характерними ознаками студентської молоді є прагнення до свободи, незалежності, суспільного визнання, впевненості у майбутньому. Багато студентів

нівелюють прояви толерантності, безкорисливої турботи про інших, що є важливим для професійної діяльності педагога у роботі з підлітками з низьким статусом в колективі.

Образ досконалої особистості у студентів асоціюється з людиною, життєві цінності якої передбачали б синтез трьох показників зі списку А і списку Б: здоров'я (30,0 %), щасливе сімейне життя (28,2 %), цікава робота (21,0 %), – так варіювалась першість серед термінальних цінностей. Особистість в сучасному світі, на думку студентів, повинна бути: вихованою (30,9 %), чесною (18,0 %), життєрадісною (17,2 %), терплячою (15,8 %), старанною (12,2 %), безкорисливою (6,0 %). Тобто, майбутні педагоги, обираючи ціннісні мотиви життя ідеальної особистості, підтвердили важливість духовних цінностей.

Таблиця 1.2

**Результати відповідей студентів за методикою «Ціннісні орієнтації
М. Рокича»**

Критерії	Кількість студентів	Студенти (місце)
Акуратність	10,2	12
Вихованість	9,1	9
Високі запити	7,4	7
Життєрадісність	9,3	10
Ретельність	14,4	18
Незалежність	5,1	3
Непримиренність до недоліків	7,2	6
Освіченість	5,0	2
Відповідальність	12,8	16
Раціоналізм	12,3	15
Самоконтроль	9,9	11
Сміливість у відстоюванні своєї	11,9	14
Тверда воля	7,1	5
Терпимість	6,2	4
Широта поглядів	8,1	8
Чесність	10,7	13
Ефективність у справах	3,7	1
Чуйність	13,7	17

Орієнтація на задоволення тих чи інших потреб особистості визначає її спрямованість і вказує на ті сфери діяльності, що є для неї цікавими, цінними і важливими. Для визначення спрямованості особистості майбутнього вчителя ми використали методику Б. Басса. Відповідаючи на питання методики, студенти зазначали, що отримують задоволення від усвідомлення того, що їх робота виконана добре (44,5 %); їх роботу схвалюють (39,8 %); їх оточують друзі (15,2 %). Це свідчить про те, що майбутній педагог буде прагнути працювати в даному напрямку результативно; більшість студентів орієнтована на якісне та ефективне виконання завдань, що перед ними поставлені.

Майбутні фахівці вважають, що кращим педагогом є той, хто: може зацікавити своїм предметом (46,5 %), бере до уваги думку учня (33,1 %), уміє знайти підхід до кожного (20,4 %). Аналіз відповідей показав, кращими друзями майбутні вчителі вважають тих, хто: завжди підтримає і на кого можна покластись (24,5 %), може багато досягти у житті (36,5 %) і тих, з ким мають гарні, щирі стосунки (39,0 %). Такі відповіді майбутніх учителів підтвердили, прагнення до постійної роботи над собою, удосконалення власних особистісних якостей (щирості, толерантності, поваги, дружнього ставлення до оточуючих) є ефективним у роботі з підлітками низького статусу.

Особливе значення для студентів має схвалення їхніх дій і вчинків іншими (41,0 %), відсутність критики щодо виконаної ними роботи (32,3 %) і 26,7 % студентів впевнені, що людина завжди має прагнути до відповідального виконання своїх професійних обов'язків, не зважаючи на зовнішні обставини.

Результати методики «Визначення спрямованості особистості» дозволяють стверджувати, що мотиваційну спрямованість на справу (за ключем) мають 21,0 % студентів. Для них притаманні зацікавленість у вирішенні проблемних ситуацій, дискусійних питань, виконання завдання на найвищому рівні, орієнтація на співпрацю, здатність до переконування у доцільності їх думки, що є корисним для досягнення загальної мети та вихованні низькостатусних підлітків. 36,3 % студентів налаштована на спілкування, налагодження стосунків з оточуючими, спільну важливу діяльність, схвалення іншими власних досягнень, мають потребу в емоційних стосунках з людьми та залежність від групи. Можна констатувати, що цей відсоток студентів орієнтований на належний рівень виконання

професійної діяльності, оскільки у них переважають внутрішні мотиви, бажання, зацікавленість, прагнення до взаємодії з іншими задля отримання позитивного результату у спільній роботі. Основна частина опитаних (43,7 %) вмотивовані на вирішення власних потреб. Ці студенти характеризуються впертістю, агресивністю у досягненні мети, статусністю в колективі, а також схильні до суперництва, тривожності, роздратованості, постійного прагнення до влади. Вони не мають позитивної мотивації до співпраці з оточуючими, а тому не зможуть зацікавитись і перейнятись вирішенням проблем низькостатусних підлітків.

Важливим для розвитку мотиваційної сфери майбутнього педагога є його здатність до саморозвитку і самовдосконалення. Ці характеристики особистості педагога виявляють ставлення до обраної професії, її цінність і значущість для нього, бажання вдосконалювати власні знання, вміння та навички відповідно до вимог часу і соціуму. Здатність педагога, що працює з низькостатусними підлітками до саморозвитку означає його систематичне прагнення до повноцінної взаємодії, комунікації, налагодження стосунків з підлітковим колективом, розуміння важливості обраної професії і її значення для оточуючих.

Таблиця 1.3

Таблиця спрямованості особистості студента за Б. Бассом

Спрямованість	На себе (%)	На спілкування (%)	На справу (%)
Студенти	42,4	36,4	21,2

У нашому дослідженні дуже важливим було дізнатися на скільки майбутній фахівець здатний до здійснення правильної самооцінки у визначенні таких важливих характеристик як: цілеспрямованість, працьовитість, дисциплінованість, відповідальність, оскільки вони є важливими для роботи з дітьми з низьким статусом в учнівському колективі. Методика Л. Бережної (Додаток Р) дозволяє визначити рівень прагнень майбутнього вчителя до саморозвитку, самооцінки власних особистісних якостей, що сприяють саморозвитку, оцінки можливостей власної реалізації у професійній діяльності. За даною методикою студентам пропонується 18 питань і три ймовірні відповіді на кожне. Респонденти обирали ту відповідь, що найбільш точно описувала

ставлення до відповідної дії.

Відповідаючи на питання «Яка характеристика описує саме Вас?», студенти зазначили, що вони працьовиті (42,6 %), дисципліновані (36,2 %), цілеспрямовані (21,2 %). На думку опитаних студентів, їх цінують за те, що вони цікаві співрозмовники (43,0 %), відстоюють власну позицію та не змінюють рішень (41,6 %), відповідальні (15,4 %).

На запитання «Як ви ставитесь до ідеї педагогічної підтримки?» відповіді студентів виявилися такими: 43,6 % майбутніх учителів вважають явище педагогічної підтримки марною тратою часу, байдужість до цієї проблеми виявили 41,9 % з числа респондентів і 14,5 % студентів ставляться до ідеї педагогічної підтримки як до необхідної в роботі з підлітками різного статусу. Такі результати можна пояснити необізнаністю значної частини студентів із сутністю цього поняття.

Найбільшою перешкодою для професійного самовдосконалення студенти вважають: недостатню кількість та недоступність фахової літератури (45,7 %), брак часу (41,0 %), нестачу сили волі і наполегливості (13,3 %). Ці студенти характеризуються невпевненістю, тривожністю, страхом перед початком діяльності, виконанням нових завдань. Також 48,0 % опитаних майбутніх учителів вважають, що у них не виникне ускладнень з реалізацією педагогічної підтримки. Значна частина студентів не впевнені, що їм вдасться досягти успіхів у професійній діяльності і сподіваються на щасливий випадок (38,8 %). Проте 13,2 % із числа опитаних впевнені у власних силах і наполегливо працюють над реалізацією професійних планів, саморозвитком і професійним самовдосконаленням. У процесі дослідження за цією методикою виявлено, що у більшості студентів відсутні навички самопізнання, самоорганізації, самовдосконалення.

Для виявлення самооцінки майбутнього вчителя щодо його готовності до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі нами було розроблено опитувальник (Додаток У). Результати подані у таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

Рівень самооцінки майбутнього вчителя

№	Питання	Самооцінка у %		
		Висока	Середня	Низька
1	Чи часто ви змінюєте хобі?	12,8	41,5	45,7
2	Вам подобається, коли нові завдання доручають саме вам?	16,7	38,8	44,3
3	Чи часто ви змінюєте хобі?	12,8	41,5	45,7
4	Вам подобається, коли нові завдання доручають саме вам?	16,7	38,8	44,3
5	Чи візьметесь ви за виконання завдання, з яким ніхто до цього не впорався?	8,3	42,6	49,1
6	Чи любите ви обговорювати інших?	19,5	39,0	41,5
7	Ви любите сміятись над собою?	26,0	29,4	44,6
8	Чи часто ви порівнюєте себе з іншими?	23,7	41,5	34,8
9	Чи залишите ви навчання/роботу, якщо зрозумієте, що обрана спеціальність не подобається?	11,3	32,0	56,7
10	Ви потребуєте постійного підбадьорення?	14,2	35,5	50,3
11	Ви станете виконувати завдання, якщо інші говорять, що ви не впораєтесь?	17,5	33,1	49,4
12	Чи станете радитись з бібліотекарем/другом щодо вибору цікавої книги?	21,3	37,5	41,2

Результат опитувальника свідчить про те, що більшість студентів має низьку самооцінку, недооцінює власні сили, боячись працювати над новими завданнями, сміятись над собою, невпевнено почувається у колективі, потребує похвали і підбадьорення від оточуючих. Такі риси не можуть бути притаманні педагогу, який готується до виховання підлітків з низьким статусом.

Узагальнюючи результати діагностики готовності студентів до роботи з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі *за мотиваційним критерієм, ми виокремили три групи з різним рівнем підготовки.* До першої групи ми відносимо студентів з *високим рівнем* готовності до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі (9,1 %). Вони характеризуються позитивною налаштованістю до роботи з низькостатусними підлітками, мають яскраво виражені потреби у збагаченні теоретичними знаннями щодо проблематики майбутньої роботи з дітьми із низьким статусом в учнівському колективі, виявляють стійкий інтерес у вирішенні зазначеної проблеми, мають велике бажання надавати допомогу проблемним дітям, стійку потребу у професійному самовдосконаленні у профілактичній та корекційній діяльності з категорією низькостатусних підлітків, орієнтацію на внутрішні мотиви, прагнення до використання набутих знань і вмінь у практичній діяльності, усвідомлення та виявлення почуттів громадянського і професійного обов'язку.

До другої групи ми віднесли студентів, що мають *середній рівень* готовності до виховання низькостатусних підлітків за мотиваційним критерієм (38,2 %). Даній категорії притаманні такі риси: наявність знань та вмінь, необхідних для виховання низькостатусних підлітків, ситуативна налаштованість до роботи, нестійка мотивація та інтерес до вирішення проблем низькостатусних підлітків, орієнтація здебільшого на зовнішні мотиви, неповністю сформована потреба у професійному самовдосконаленні, невпевнений аналіз власної професійної діяльності, пасивність у пошуку нових методів щодо профілактичної та корекційної діяльності з категорією низькостатусних підлітків.

Майбутні вчителі, яких відносимо до групи з *низьким рівнем* готовності до виховання низькостатусних підлітків в учнівському колективі за мотиваційним критерієм (52,7 %) характеризуються: відсутністю зацікавленості у професійній діяльності, байдужістю до проблем низькостатусних підлітків, відсутністю

бажання допомагати їм, не відчують значення та важливості педагогічної діяльності для налагодження стосунків у колективі підлітків та підвищення статусу окремих учнів, не відчують потреби у професійному самовдосконаленні, мають низький рівень теоретичних знань щодо роботи з низькостатусними підлітками. Студентам цієї групи властиві лише зовнішні мотиви, пов'язані з навчанням у закладі вищої освіти.

Узагальнені результати вивчення рівня сформованості готовності майбутніх педагогів до виховання низькостатусних підлітків за мотиваційним критерієм представлено на рис. 1.4.

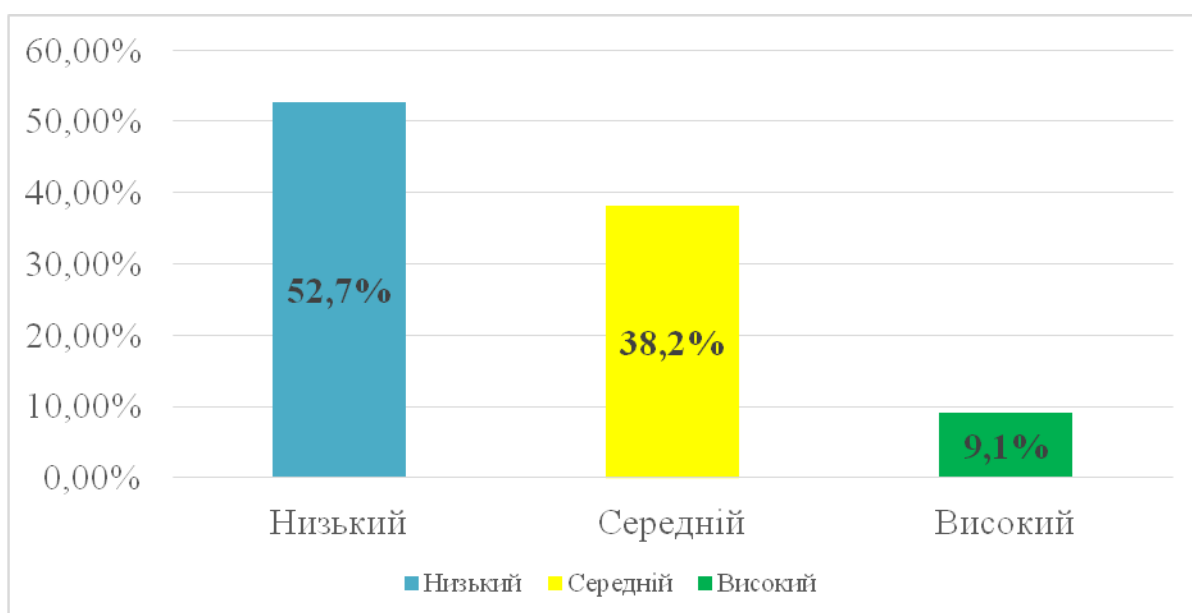


Рис. 1.4 Результати діагностики рівня сформованості готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом за мотиваційним критерієм (джерело: авторська систематизація)

У процесі підвищення статусу учня в шкільному середовищі вагома роль відводиться особистості вчителя, який здійснює виховні впливи, спрямовані на регуляцію взаємин в учнівському колективі. Тому наступний етап констатувального експерименту передбачав аналіз сформованості рівня підготовки майбутніх педагогів до профілактики та подолання проблем низького статусу підлітка в учнівському колективі *за особистісним критерієм*. Це передбачало вирішення таких завдань: вивчення особистісних якостей, що є значущими для самоорганізації діяльності (рефлексія, вольові якості, відповідальність, почуття обов'язку); вивчення особистісних якостей, що є

визначальними для організації взаємодії з низькостатусними учнями (особистісна і професійна відповідальність, наполегливість, працелюбність, емоційна стійкість); вивчення особистісних якостей, що є важливими для організації міжособистісної взаємодії членів учнівського колективу (емпатія, товариськість, толерантність, гуманістичне спрямування, доброзичливість, альтруїзм).

Діагностичні процедури цього етапу були проведені за допомогою «Опитувальника Р. Кеттелла» та «Методики діагностики рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко).

«Опитувальник Р. Кеттелла» (Додаток Ж) складається з 36 тверджень, відповідь на які передбачала погодження з першою або другою їх частиною.

Найбільш значущими для дослідження за даною методикою були відповіді студентів на твердження, що характеризують доброту і сердечність майбутніх учителів. Так, твердження «Коли хтось з колег просить вашої допомоги, ви допомагаєте чи відмовляєте?» отримало більше погоджень з першою його частиною (72,5 %). 57,2 % респондентів погодилися з першою частиною твердження «Вам подобається залишатись з маленькими дітьми чи ні?». Моніторинг відповідей майбутніх учителів виявив, що 39,4 % студентів завжди прислухаються до порад викладачів, 38,5 % не забувають своїх обіцянок, у 22,0 % студентів ніколи не виникає бажання бути несерйозним, 18,9 % виявляють товариськість та доброзичливість у відносинах з оточуючими, 11,6 % намагаються завжди бути зайнятими, 10,3 % опитаних стверджують, що працюють над власним саморозвитком і професійним самовдосконаленням, 9,3 % респондентів ніколи не соромляться висловлювати свою думку в колективі.

Аналіз відповідей респондентів за «Опитувальником Р. Кеттелла» дозволив виявити рівень розвитку особистісних якостей майбутніх учителів, що готуються до виховання підлітків із низьким статусом: низький (1 – 3 бали), середній (4 – 6 балів), високий (7 – 9 балів). Високий рівень розвитку особистісних якостей виявився у 18,3 % студентів, середній у 57,8 %, низький – у 23,9 % опитаних майбутніх учителів. Високий рівень розвитку особистісних якостей характеризується чіткістю у плануванні цілей, організованістю, емоційною стійкістю. Ці студенти сумлінні, сміливі, добрі, толерантні, мають здатність до емпатії. Респонденти з середнім рівнем розвитку особистісних якостей за даними

опитувальника є менш сміливими та здатними до організації виховної роботи з підлітками з низьким статусом. Низький рівень розвитку особистісних якостей свідчить про наявність у майбутніх учителів невпевненості у собі, тривожності, дискомфорту у колективі, безвідповідальності. Такі студенти не викликають довіри у підлітків, їм важко налагодити довірливі стосунки з дітьми, вони не здатні до емпатії, не виявляють почуттів доброти і сердечності.

Таблиця 1.5

Результати дослідження за методикою «Опитувальник Р. Кеттела»

№з/п	Фактори	Кількість студентів (%)
1	А «замкнутість – товариськість»	70,2
2	В «інтелект»	77,5
3	С «емоційна стійкість – нестійкість»	82,1
4	Е «підлеглість – домінантність»	78,7
5	Ф «стриманість – експресивність»	40,2
6	Г «схильність до відчуттів – несхильність до відчуттів»	83,02
7	Н «боязкість – сміливість»	80
8	І «жорстокість – чутливість»	43,2
9	Л «довірливість – підозрілість»	61,7
10	М «практичність – розвинена уява»	45,7
11	Н «прямолінійність – дипломатичність»	79,03
12	О «упевненість в собі – тривожність»	37,5
13	Q1 «консерватизм – радикалізм»	40,5
14	Q2 «конформізм – нонконформізм»	77,8

Оскільки підлітковий період є критичним у сприйнятті дитиною соціуму, підлітку важливо у цей час бути почутим, отримати необхідну підтримку, розуміння і, за необхідності, співчуття, допомогу. Тільки маючи здатність до емпатії, моделювання почуттів іншої людини, майбутній педагог може зрозуміти її проблеми, стати другом для підлітка. Для визначення рівня емпатії майбутніх учителів, які готуються до виховання низькостатусних підлітків ми використали

«Методику діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойка» (Додаток 3).

У методиці подано 36 тверджень, за якими визначається раціональний, емоційний, інтуїтивний канали емпатії, а також установки, що сприяють емпатії, проникливість та ідентифікація. Оцінки по кожній шкалі варіювалися від 0 до 6 балів і визначали домінування вищеназваних параметрів в структурі емпатії. Результати діагностики представлені у таблиці 1.6.

Таблиця 1.6

Результати дослідження за методикою емпатійних здібностей В. Бойка»

Компонент	Раціональний	Емоційний	Інтуїтивний	Установки	Здатність до емпатії	Ідентифікація
Високий рівень (%)	3,0	1,1	0,8	4,5	0,4	2,6
Середній рівень (%)	65,2	51,1	41,3	70,5	34,1	57,2
Низький рівень (%)	31,8	47,8	57,9	25,0	65,5	40,2

Аналіз відповідей студентів за даною методикою виявив характерні для студентів установки, що сприяють або перешкоджають емпатії і, відповідно, полегшують або утруднюють дію всіх емпатичних каналів. Емпатія знижується, якщо людина уникає особистих контактів, вважає за недоречне виявляти зацікавленість іншою особою, переконує себе спокійно ставитися до переживань і проблем тих, хто її оточує. Такі настрої різко обмежують діапазон емоційної чуйності і емпатійного сприйняття. Навпаки, різні канали емпатії діють активніше і надійніше, якщо немає перешкод з боку установок особи.

Важливим для нашого дослідження є така характеристика як проникливість у емпатії. Ця особливість притаманна 15,0 % студентам, що дозволяє створювати

атмосферу відвертості, довіри, задушевності, щирості.

Сумарний показник шкальних оцінок дозволив виокремити три групи респондентів: з низьким, середнім і високим рівнем емпатії. Так, перша група, з низьким рівнем емпатії, складає 65,5 % студентів, друга, із середнім рівнем емпатії, складає 34,1 %, високий рівень розвитку емпатії спостерігається у 0,4 % студентів.

Аналізуючи відповіді студентів на питання даної методики, зауважимо, що майбутні вчителі більше довіряють тому, що бачать, ніж тому, що відчують. Значна кількість студентів вважають себе здатними легко входити в довіру до інших, але не бачать у цьому потреби, так само як і у виявленні щирих емоцій до людей, що цього потребують.

У процесі вивчення стану готовності майбутніх учителів до роботи з підлітками з низьким статусом в колективі використовувались ігрові методики. Дилема «Серце» також спрямована на виявлення емпатійних здатностей студентів, а ще рис, необхідних для співпраці з низькостатусними підлітками. За умовами даної гри, студенти розподілились на три групи, уявивши, що кожна група є медичним центром і має можливість віддати донорське здорове серце комусь одному з запропонованих уявних людей, що потребують допомоги. Такими уявними людьми стали: професор, який майже винайшов ліки від онкологічних хвороб; педагог з двома дітьми, в якій загинув чоловік; колега; вагітна 18-річна дівчина. Кожна група повинна обрати лише одну людину. Зауважимо, що студенти найбільше вагаються у виборі професор – вагітна дівчина (44,5 % і 42,8 % відповідно), а уявного колегу обрали 12,7 % учасників. Суперечки майбутніх учителів загострились навколо того, хто більше заслуговує на здорове серце і порятунок життя. У даній ситуації важливе розуміння, що заслуговують на життя всі, кожне життя цінне, і ми не маємо права обирати, хто кращий. Інколи правильного рішення не існує, але для всіх важливе розуміння і підтримка у будь-якій ситуації, повага до дій кожної особистості, прийняття оточуючих такими, якими вони є, надання можливості відчувати кожному тепло і любов. У процесі обговорення дилеми виявлено, студенти мало акцентували увагу на тому, що життя кожної людини є цінністю, а доводили кому серце потрібно в першу чергу. Це свідчить про недостатній рівень сформованості гуманістичних

почуттів.

Особливості характеру майбутнього педагога є визначальними для формування готовності до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. Для визначення рівня їх сформованості ми скористалися «Методикою вивчення характерологічних рис особистості» (Додаток П). Ця методика спрямована на визначення домінуючих рис характеру студента, а саме: інтелектуальних, емоційний та вольових. Респондентам було дано 30 тверджень, в кожному з яких три варіанти відповідей. Студенти визначили ту відповіді, що найбільше їм підходить. Відповіді були згруповані у 5 груп, що допомогло визначити такі характерологічні риси: замкнутість – товариськість, емоційна стійкість – нестійкість, практичність, творчість, раціональність – зваженість, самоконтроль. Для 63,6 % студентів характерна замкнутість, це виявляється у їх некоммунікбельності, безучасності, суворості в оцінці оточуючих, скептичною налаштованістю, самотністю, відсутністю людей, з якими можна бути відвертими; 36,4 % є товариськими: добросердними, природними, невимушеними у поведінці, уважними, м'якосердими у стосунках з оточуючими. 59,8 % студентів є емоційно нестійкими: підвладні почуттям, інтереси їх швидко змінюються, часто роздратовані, швидко втомлюються, мають невротичні симптоми; у 40,2 % спостерігається емоційна стійкість: стримані, працелюбні, емоційно зрілі, реалістично налаштовані, мають сильну нервову систему. 64,6 % майбутніх учителів є практичними: добросовісні, емоційно зрілі, орієнтовані на зовнішню реальність, дотримуються загальноприйнятих норм, дещо обмежені, занадто уважні до дрібниць; 35,4 % творчі: орієнтовані на власний внутрішній світ, мають високий творчий потенціал, розвинену уяву. 26,7 % студентів виявляють схильність до самоконтролю: точність виконання соціальних вимог, контроль емоцій і поведінки, доведення будь-якої справи до кінця, цілеспрямованість, інтегрованість особистості.

Аналіз відповідей студентів, узагальнення результатів їх діяльності та порівняння з попередніми процедурами цього етапу констатувального експерименту дозволили розподілити респондентів за трьома групами, що відображають рівні підготовки до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за особистісним критерієм.

Високий рівень готовності майбутніх учителів до роботи підлітків з низьким статусом за особистісним критерієм виявлено у 3,4 % респондентів. Вираженими рисами у них є: стійке усвідомлення цінності особистості, визнання її унікальності, яскравий прояв комунікативних якостей (відкритість, доброзичливість, уважність, неупередженість, почуття гумору, прояв інтересу до особистості). Характерними рисами майбутніх учителів цієї категорії є: товариськість, емоційна стійкість, креативність, виваженість у підходах до розв'язання проблем, що стосуються інших, постійний самоконтроль. Ці студенти характеризуються інтенсивними емпатичними почуттями, здатністю до співпереживання, впевненістю у власних силах, самостійністю, здатністю до розуміння іншого. Виявляють толерантність, альтруїзм, здатність до самоаналізу особистісних рис.

До другої групи належать 29,5 % студентів, у яких виявлено *середній рівень готовності до співпраці з низькостатусними підлітками за особистісним критерієм*. Респондентам цієї категорії притаманні комунікативні якості, проте вони проявляються ситуативно; такі важливі риси як товариськість, емоційна стійкість, креативність, виваженість у підходах до розв'язання проблем, що стосуються інших, самоконтроль виявляються в залежності від обставин; почуття емпатії, співпереживання, розуміння інших виявляються періодично. Ця група студентів характеризується невпевненістю у власних силах і майже не виявляє бажання аналізувати поведінку та вчинки співрозмовників, налагоджувати емоційний контакт з оточуючими. Емпатійні здібності опитаних знаходяться на недостатньому рівні розвитку для ефективної співпраці з партнерами, респондентам складно виявляти терпимість та щирість, адекватно оцінювати логічність і послідовність власних дій у налагодженні комунікативної взаємодії.

До третьої групи з *низьким рівнем готовності до виховання підлітків з низьким статусом* увійшло 67,1 % студентів, для яких характерними є: занижена самооцінка, несформованість таких рис як: рішучість, наполегливість, замкнутість, упередженість. Вони не виявляють інтересу до особистості, що характерно для низького рівня сформованості комунікативних якостей. Також у цих студентів відсутні емпатійні почуття, нестійкі емоційні сприйняття дійсності, спостерігається неврівноваженість, конфліктність, невміння толерантно ставитись

до оточуючих.

Узагальнені результати діагностики за особистісним критерієм представлено на рис.1.5.

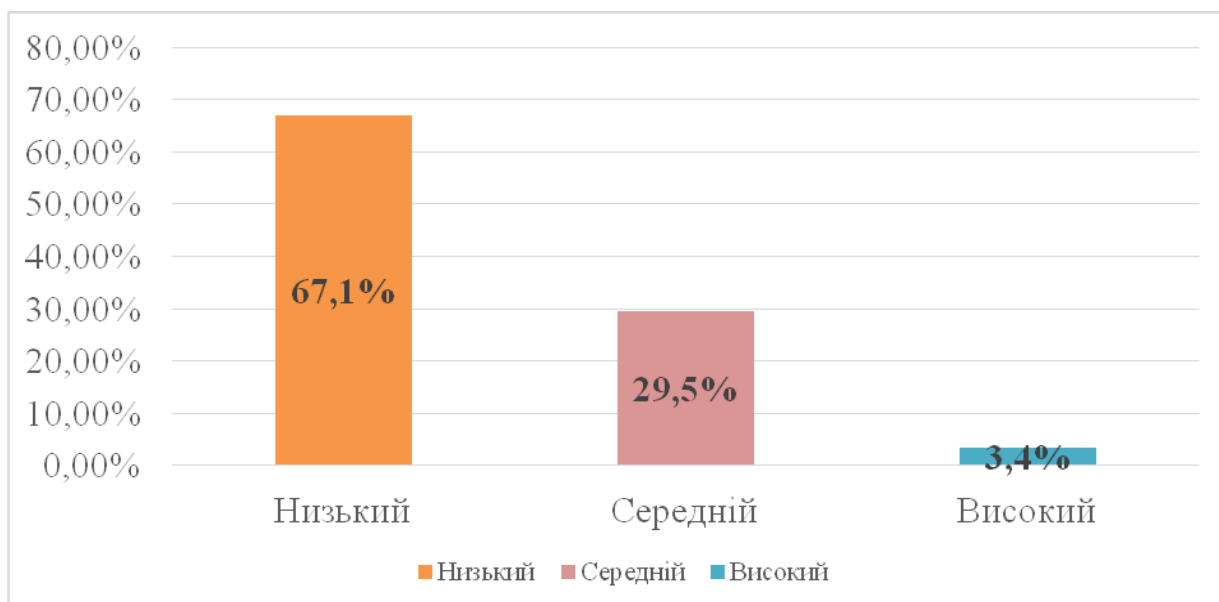


Рис. 1.5 Результати діагностики рівня сформованості готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом за особистісним критерієм (джерело: авторська систематизація)

Наступний крок передбачав виявлення готовності майбутніх учителів щодо співпраці з низькостатусними підлітками в учнівському колективі за *діяльнісним критерієм*. За діяльнісним критерієм можемо визначити сформованість у майбутніх педагогів навичок професійної діяльності, практичної готовності до прийняття професійно важливих рішень у роботі з підлітками низького статусу. Тому ми зосередились на вирішенні таких завдань: дослідження діагностичних умінь майбутніх учителів щодо співпраці з низькостатусними підлітками; вивчення організаторських умінь (організація продуктивної взаємодії з учнями з низьким статусом, їх батьками); вивчення конструктивних умінь (позаурочної діяльності, створення ситуацій успіху).

З метою виявлення рівня сформованості діагностичних умінь щодо роботи з підлітками низького статусу в учнівському колективі студентам було запропоновано анкету (Додаток М), що складається з 9 запитань.

Аналізуючи питання «Чи погоджуєтесь Ви з твердженням, що низький статус підлітка в учнівському колективі можна виявити за зовнішніми ознаками

учня?» варто зазначити, що у студентів немає чіткого уявлення про те як визначати низький статус учня в учнівському колективі, оскільки 48,2 % респондентів важко відповісти на це питання; 34,0 % студентам вважає, що дану характеристику за зовнішніми ознаками визначити неможливо; 17,8 % впевнені, що за зовнішніми рисами можна визначити негативний статус підлітка в колективі.

У процесі вивчення досліджуваної проблеми ми вивчали, на скільки студенти орієнтуються у причинах появи низькостатусності підлітка в учнівському колективі. Третина студентів (32,1 %) називає соціальне становище підлітка, 29,7 % назвали відсутність успіху підлітка, невміння презентувати свої індивідуальні можливості і 38,2 % студентів пов'язують це явище із психологічними особливостями особистості.

Моніторинг відповідей на питання «Які методи педагогічної діагностики варто використати з метою вивчення особистісних якостей, що впливають на низький статус учня колективі?» дозволив виокремити студентів, які назвали один-два методи (42,3 %); студентів, які утруднюються з відповіддю на це питання (37,6 %); студентів, які зазначили три і більше методів і орієнтувались в методах діагностики: бесіду з учнями, батьками, виховні години, використання методик «Оцінка психологічного мікроклімату колективу», «Опитувальник міжособистісних відносин» В. Шутца» (14,0 %).

Моніторинг відповідей майбутніх педагогів (Додаток М) дав можливість визначити, що опитані респонденти недостатньою мірою володіють вміннями і навичками визначення особливостей підліткового середовища, більша частина з них утруднюється при виборі методів педагогічної діагностики, що можуть надати об'єктивну і конкретну інформацію щодо міжособистісних стосунків в учнівському колективі. При виборі оптимальних методів діагностики значна кількість студентів обирала лише бесіди з учнями, що свідчить про недостатній рівень обізнаності студентів в цьому аспекті майбутньої професійної діяльності.

Однією з важливих характеристик майбутнього педагога є розвиток вміння слухати іншого, оскільки це допомагає розуміти потреби, налагоджувати стосунки, створювати необхідні умови для бесіди. Тому на констатувальному етапі експерименту студентам був запропонований тест «Чи вмієте Ви слухати?».

спрямований на визначення самооцінки студента у цій характеристиці. Уміння слухати та чути майбутні вчителі оцінювали від 1 до 9 балів, де 1 бал уміння виражено найменшою мірою, 9 балів – знаходиться на високому рівні, 5 балів – середній рівень прояву даної якості. Результати опитування показали, що високий рівень вияву вміння чути виявили у себе 17,3 % студентів, 52,1 % впевнені, що мають середній рівень вияву цієї якості, 30,6 % – низький. Так, відповідаючи на питання «Як часто ви вдаєте, що слухаєте, а самі думаєте про інше?», 42,5 % респондентів зізналися, що це трапляється часто, 21,3 % не змогли відповісти на питання і 36,2 % вважають, що подібне з ними трапляється нечасто.

Розв'язання педагогічних задач майбутніми педагогами показало їх здатність до перетворення педагогічної дії в певну операцію, що спрямований на досягнення конкретного результату. Уміння вирішувати педагогічні задачі створює передумови для розвитку у майбутніх учителів: педагогічної майстерності, творчості, самовдосконалення, вироблення власного педагогічного стилю.

Студентам були запропоновані для вирішення педагогічні ситуації (Додаток Д). Для оцінювання їх умінь ми використовували метод експертних оцінок – експертами виступали досвідчені викладачі. Критерії оцінювання даних ситуацій ми визначили наступним чином: здатність до імпровізації, креативність, вміння налагоджувати контакт з учнем низького статусу, здатність до конструктивних дій під час вирішення ситуації, здатність до проектування, планування дій за певним алгоритмом, спонтанність.

У ситуаціях 1, 2 студенти виконували ролі вчителя і підлітка, який має негативний статус у колективі. У ситуаціях 3, 4 експерти оцінювали рівень майстерності майбутніх учителів під час вирішення педагогічних ситуацій.

Ситуація 1. Студент у ролі вчителя при розмові з підлітком чітко окреслив межі їх спілкування, пояснивши, що за умови продовження подібних стосунків з однолітками, досягнути порозуміння буде неможливо. Вчитель порадив хлопцеві бути спокійним, намагатись не хвалитись тим, чого немає в інших, не принижувати однокласників. Проте підліткові було все одно, чи поважають його однолітки, головне, щоб йому заздрили. Студент у ролі вчителя запропонував хлопцеві прийти до школи з батьками, маючи на меті проведення бесіди зі всією

сім'єю. Підліток наполягав на своєму: батьків до школи не пустить, адже вони дозволяють йому робити все, що хоче і він їх не боїться. Далі вчитель запросив хлопця до бесіди зі шкільним психологом, хоча «учень» відверто грав роль неслухняної дитини і не хотів ні з ким розмовляти. Учитель виокремив кілька «учнів» зі складу студентської групи, що виконувала роль учнівського колективу і провів з ними бесіду щодо відновлення позитивного мікроклімату в класі. Учні погодились підтримати вчителя і налагодити стосунки з учнем, якого не сприймали як товариша.

Експерти оцінили дії студента, що виконував роль учителя як такі, що можуть бути застосовані у роботі з підлітками з низьким статусом, оскільки майбутній учитель використав стандартний підхід до співпраці низькостатусного підлітка та учнівського колективу. Проте зазначимо, що вчителю не вдалося знайти підхід до проблемного учня і змінити його позицію.

Ділова гра у ситуації № 2 (Додаток Д) була схожою до описаної вище. Студент у ролі майбутнього вчителя, що перебуває на педагогічній практиці в школі, намагається знайти спільну мову з двома учнями, які дружать між собою, але віддалились від учнівського колективу. Цього разу «колектив учнів» у цілому підтримував студента у його діях, пропонуючи залучити Сергія і Павла до підготовки свята осені, театрального фестивалю і музичного рингу, до оформлення газети. Студенти у ролі учнів пропонували різні варіанти співпраці з Сергієм і Павлом, чим значно полегшили становище умовного вчителя. Зрештою хлопці погодились разом з учнівським колективом працювати разом.

Експерти оцінили роль учнівського колективу і відзначили, саме доброзичлива позиція школярів сприяла тому, що Сергій і Павло зробили крок до співпраці з однолітками. Однак з обов'язками студента на практиці, на думку експертів, майбутній учитель не впорався, повністю поклавшись на учнівський колектив, він не виявляв активності у налагодженні співпраці з низькостатусними підлітками, не перейняв ініціативу.

Наступна запропонована студентам ситуація № 3 полягала у з'ясуванні новим класним керівником 10-го класу обставин, що спричинили ігнорування учнівським колективом однокласника Євгена. Хлопець намагався налагодити стосунки з однолітками, висловлювати власну позицію, що залишалася

непочутою. Так, проаналізувавши дану ситуацію, майбутні педагоги вирішили, що оптимальним шляхом покращення стосунків Євгена з однолітками є невтручання педагога (65,3 %). Студенти не врахували, що основним чинником у аутсайдерстві підлітка є сім'я. Деякі студенти запропонували консультації з іншими фахівцями – соціальним педагогом, шкільним психологом (34,7 %).

Експерти не погодились з таким баченням вирішення питання студентами, оскільки у даному випадку невтручання не є ефективним в усуненні явища низького статусу підлітка, а консультації зі шкільним психологом ситуацію поліпшать, але не вирішать. Це свідчить про низький рівень обізнаності студентів із особливостями роботи з категорією низькостатусних підлітків. Студенти не виявили креативності, чітких тактичних дій у розв'язанні проблеми, критичного мислення, розуміння важливості вирішення подібних ситуацій в реальному житті.

Колективна співпраця є найкращим інструментом налагодження стосунків між підлітком і учнівським колективом в ситуації № 4, події в якій пов'язані з успішним, на перший погляд, учнем з матеріально забезпеченої сім'ї, який в учнівському середовищі визнання, позитивного статусу і права голосу немає. Опитані майбутні педагоги (62,5 %) вважають подібний розвиток подій малоімовірним. Проте деякі (37,5 %) схиляються до думки, що постійна зайнятість батьків, які не приділяють уваги сину може негативно впливати на особливості його поведінки. Тому студенти не пропонують ефективних шляхів вирішення проблем підлітка. Експерти не погодились з майбутніми педагогами, пояснюючи своє рішення тим, що усунення негативного статусу підлітка можливе за умов використання різноманітних прийомів співпраці з колективом у цілому і низькостатусним підлітком зокрема.

Зауважимо, що відсутність уваги до проблем дитини, особливо в підлітковому періоді, є причиною появи багатьох конфліктів особистості, пов'язаних із самоідентифікацією, саморозвитком, самопізнанням, неможливістю розкриття власного потенціалу, надмірно критичним ставленням до себе, негативним сприйняттям власного «Я».

Так, аналіз педагогічних ситуацій, пошук нових шляхів залучення підлітків до колективних справ, творчості, організація ситуацій успіху є ефективними методами усунення проявів низького статусу в підлітків. Однак, більшість

студентів немає достатньо знань для застосування цих методів, не володіє основними навичками налагодження співпраці з підлітковим колективом, не розуміє значення комунікативних умінь, необхідних для гармонійних стосунків з підлітковим колективом.

Як бачимо, важливим умінням для майбутнього педагога у співпраці з низькостатусними підлітками є налагодження довірливих стосунків, організація діяльності, що стане поштовхом до зміни статусу в учнівському колективі. Від стилю педагогічного спілкування вчителя залежить ступінь сприйняття його учнями, зокрема тими, що потребують додаткової підтримки і уваги.

Підкреслимо, організаторські вміння майбутнього вчителя є важливою діяльнісною основою, на якій вибудовується продуктивна взаємодія педагога і учнівського колективу, налагоджується позитивний мікроклімат, досягається ефективність позаурочної діяльності, регулюються взаємини особистості з колективом.

За підсумками проведення ділових ігор і пошуку шляхів вирішення педагогічних ситуацій експерти віднесли студентів до трьох груп. До першої групи увійшло 8,4 % студентів, які виділялися креативністю, здатністю до імпровізації, вмінням конструктивно розв'язувати педагогічні задачі, пропонувати кілька шляхів вирішення педагогічних ситуацій, вирізнялися критичністю мислення, педагогічним тактом, осмисленням власних педагогічних дій, прогнозуванням їх результату.

До другої групи увійшло 67,8 % студентів, які працюють за певним алгоритмом дій, поданим викладачем, стандартно вирішують ситуацію, не виявляючи належного рівня знань про особливості роботи з категорією низькостатусних підлітків; без допомоги викладача студенти мають труднощі у плануванні, проектуванні, визначенні цілей і завдань, виборі форм і методів роботи з підлітками низького статусу.

До третьої групи (23,8 %) експерти віднесли студентів, які не змогли визначити алгоритм співпраці з підлітками, мають низький статус в учнівському колективі, низький рівень педагогічного мислення і комунікабельності, не здатні до імпровізації, характеризуються відсутністю навичок проектування та прогнозування, не мають відчуття педагогічного такту, не осмислюють власні

педагогічні дії.

Для виявлення рівня сформованості комунікативних та організаційних якостей студентів ми використали «Методику КОЗ» (Додаток Н), що складається з 40 питань, на які передбачена чітка відповідь – «так» або «ні». Відповідно до ключа методики, переважна більшість студентів має рівень сформованості комунікативних здібностей нижче середнього: від 4 до 9 балів (63,3 %). Значна частина опитаних (29,2 %) має середній рівень розвитку комунікативних здібностей (10-12 балів), здібності переважної меншості студентів (7,5 %) відповідають високому рівню розвитку комунікативних умінь.

Організаторські вміння майбутніх педагогів, за ключем, охарактеризовані так: 67,2 % студентів мають низький рівень, 27,5 % – середній, 5,3 % – високий рівень розвитку. Отже, результати виконання тесту вказують на те, що велика кількість майбутніх учителів має низький рівень розвитку комунікативних та організаторських умінь. Аналіз відповідей студентів на питання, що стосувалися спілкування та особливостей налагодження комунікативної взаємодії з іншими людьми, дозволяє стверджувати, що майбутні педагоги відчують певні проблеми при налагодженні дружніх контактів, не прагнуть до розширення кола спілкування, не відчують особливого задоволення від тривалої комунікативної взаємодії. Зауважимо, специфіка педагогічної діяльності полягає у необхідності налагодження щирих, довірливих стосунків з вихованцями, постійного пошуку нових сфер комунікативної взаємодії з учнями та їх батьками.

Зважаючи на аналіз відповідей методики, переважній більшості майбутніх педагогів, на разі, складно знаходити спільну мову з незнайомими людьми, налагоджувати конструктивну комунікативну взаємодію з оточуючими, займатись організацією колективних заходів. Крім того, значна кількість студентів не прагне відстоювати власну позицію, виявляти ініціативу у вирішенні важливих питань і логічно доводити власні думки.

Ефективною для виявлення комунікативних умінь майбутніх учителів, здатності до налагодження конструктивної співпраці, пошуку компромісу стала гра «Золоті апельсини». За умовами гри, студенти були розділені на три групи. Один зі студентів виконував роль садівника, що вирощує апельсини. Існує три бізнес-компанії (це наші групи студентів), яким потрібні апельсини. Групі № 1

апельсини необхідні для виробництва з їх шкірки ліків, групі № 2 – для вироблення соку, а групі № 3 – кісточки на насіння. Перед кожною групою стоїть завдання купівлі всіх апельсинів. За 10 хвилин учасники груп мають домовитись із садівником про ціну на апельсини і аргументувати, чому саме для них товар є найнеобхіднішим. Під час проведення гри студенти активно намагались переконати садівника у важливості своєї думки, виявляючи комунікативні вміння, проте лише невелика кількість з них (5,4 %) помітили, що у кожній групі різна мета використання апельсинів і кожна може використати те, що їм потрібне.

Аналізуючи участь студентів у грі, можемо підтвердити їх неготовність до розумної співпраці, адже учасники вели загострену словесну боротьбу з метою доведення власної позиції, спостерігалось емоційне напруження, тиск один на одного, не було виявлено вмінь ведення конструктивного діалогу, пошуку компромісного вирішення ситуації, дипломатичності, толерантності і поваги до опонентів, уміння чути думку оточуючих.

Для нашого дослідження важливим є здатність майбутнього вчителя до конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій в підлітковому середовищі. Це спричинено тим, що підлітковий період – етап дорослішання особистості, коли конфліктні ситуації викликають особливе загострення інтересів, спонукають до необдуманих учинків, емоційних спалахів, ігнорування чи стигматизації деяких членів колективу, що стає причиною появи в колективі учнів, які опинилися поза дружніми стосунками дітей, «відкинутих», дезадаптованих, ізгоїв, аутсайдерів, низькостатусних та інших. Окрім того, конфлікт у колективі дезорганізує його учасників, заважає працювати над досягненням спільної навчальної мети, брати участь у виховних заходах, позаурочній діяльності. Тому майбутньому вчителю важливо навчитись управляти конфліктними ситуаціями і запобігати їх виникненню.

Запропонований респондентам тест «Стиль поведінки в конфліктній ситуації» К. Томаса (Додаток Е) спрямований на виявлення поведінкових типів людей у конфліктних ситуаціях, умінь налагодження конструктивної взаємодії з різними людьми, регуляції взаємовідносин, вирішення конфліктних ситуацій. К. Томас виокремлює кілька способів врегулювання конфліктних ситуацій: змагання (конкуренція), пристосування, компроміс, уникнення, співпраця.

У результаті аналізу тесту «Стиль поведінки в конфліктній ситуації» ми виявили, що для більшості студентів (44,3 %) притаманний стиль поведінки «пристосування» з елементами стратегій компромісу та уникання; 20,4 % студентів дотримуються у конфліктних ситуаціях стилю поведінки «компромід» з елементами стратегій пристосування, уникнення, співпраці; 17,0 % студентів характерний стиль поведінки «уникання». Певна кількість майбутніх учителів (13,7 %) тяжіє до використання стилю «суперництво» при вирішенні конфліктної ситуації. Для інших студентів (4,6 %) частотним є стиль поведінки «співпраця».

Такі стилі поведінки як «пристосування», «уникнення», «суперництво» не завжди є коректними і ефективними для організації конструктивної взаємодії. Це залежить від обставин, умов, особливостей підлітка і колективу, з яким працює вчитель. У будь-якій спірній конфліктній ситуації вчитель має мобільно реагувати, приймати педагогічне рішення, бути впевненим у своїх діях, толерантним, виваженим і стриманим, проте не пристосовуватися, не уникати проблеми і не сподіватись, що вона може вирішитись сама собою, тому що це призведе до загострення і розростання конфлікту.

Аналізуючи рівень сформованості готовності майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі, зазначимо, що вагоме значення має факт взаємозалежності показників когнітивного та діяльнісного критеріїв. Так, наприклад, продемонстрований студентами низький рівень знань про методи і форми профілактичної та корекційної роботи з низькостатусними учнями можна співвіднести з низьким рівнем умінь використання методів і форм профілактичної та корекційної роботи з низькостатусними підлітками та учнівським колективом під час вирішення запропонованих ділових ігор, ситуацій, дилем.

Моніторинг результатів діагностичних процедур за діяльнісним критерієм та аналіз відповідей респондентів дозволили виокремити три групи студентів з різними рівнями сформованості вмінь та навичок. *Високий рівень* готовності до виховання низькостатусних підлітків у колективі виявлено у 4,1 % респондентів. Їм притаманні сформовані вміння діагностики структури учнівського колективу, профілактики та корекції небажаних поведінкових проявів, налагодження конструктивної взаємодії з підлітками, а також оцінювання результатів власної

діяльності. Суттєвою перевагою таких студентів є організаторські вміння залучення підлітків до освітньої діяльності, що активізує особистісну активність учнів, вміння проведення індивідуальних бесід з низькостатусними підлітками, а також їхніми батьками, попередження та вирішення конфліктних ситуацій із використанням стратегічних прийомів налагодження співпраці.

Середній рівень сформованості вмінь і навичок майбутніх вчителів до подолання низького статусу підлітків в учнівському колективі за діяльнісним критерієм виявлено у більшості студентів (20,4 %). Таким студентам характерні: ситуативне використання вмінь прийняття педагогічних рішень, регуляції взаємовідносин в учнівському колективі, попередження конфліктних ситуацій. Вони майже не використовують уміння організації освітньої діяльності, взаємодії з учнями з низьким статусом, діагностики учнівського колективу, налагодження позитивного мікроклімату, часто вдаються до використання традиційних методів і форм роботи з низькостатусними підлітками, не враховують індивідуальних особливостей підлітків; навички подолання низького статусу підлітка в учнівському колективі у них відсутні, тому у процесі виховання та співпраці з низькостатусними учнями часто користуються методом бесіди, потребують допомоги у створенні ситуацій успіху для підлітків з низьким статусом. У вирішенні конфліктних ситуацій майбутні педагоги тяжіють до компромісу, уникання, пристосування.

До низького рівня готовності майбутнього педагога до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за діяльнісним критерієм належать 75,5 % студентів, які виявили несформовані вміння прийняття педагогічних рішень, діагностики учнівського колективу, корекції та профілактики небажаних поведінкових проявів, уміння організації освітньої діяльності, виявлення особистісної активності, невпевнене використання вмінь, пов'язаних з регуляцією взаємовідносин в учнівському колективі, а також невміння попереджати і вирішувати конфліктні ситуації та створювати ситуації, які б підвищували статус підлітка в колективі. Студенти даної групи не виявляють умінь, що є значущими для вирішення конфліктних ситуацій, намагаючись пристосуватись, уникати або нівелювати їх.

Узагальнені результати вивчення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до виховання низькостатусних підлітків за діяльнісним критерієм представлені на рис. 1.6.

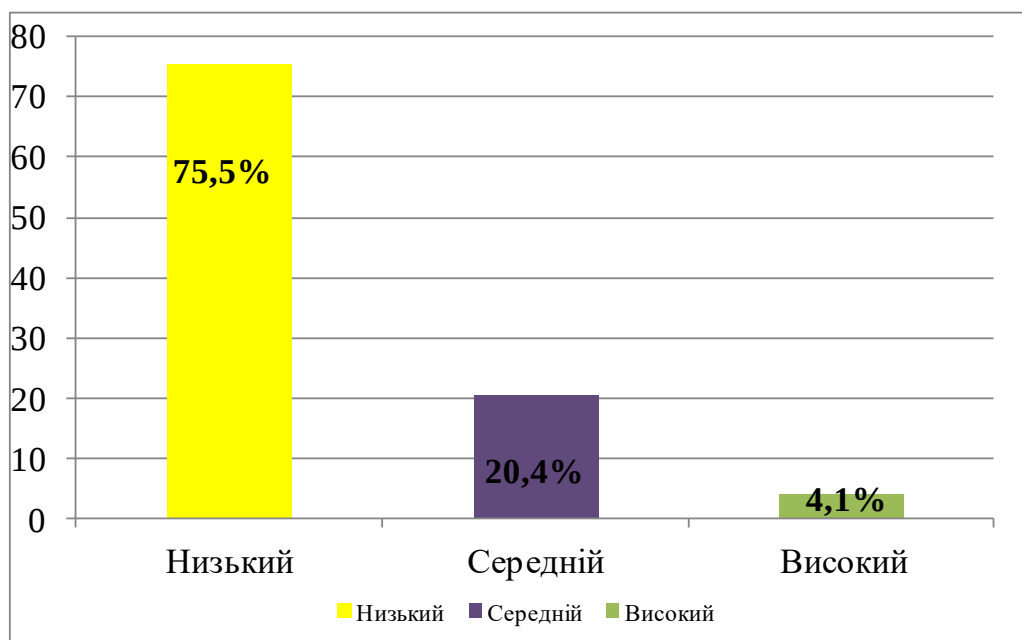


Рис. 1.6 Результати діагностики рівня готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом за діяльнісним критерієм (джерело: авторська систематизація)

Отже, встановлення рівня готовності майбутніх педагогів до співпраці з підлітками низького статусу в учнівському колективі за когнітивним, мотиваційним, особистісним та діяльнісним критеріями дозволило визначити їхній загальний рівень як цілісної інтеграційної професійної характеристики.

Для *високого рівня готовності майбутніх учителів до виховання низькостатусних підлітків*, який виявлено у 5,3 % респондентів, характерно: високі показники мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, особистісного критеріїв: творче мислення, якісні знання методів і форм роботи з категорією низькостатусних підлітків, сформовану позитивну мотивацію до їхнього виховання, критичне мислення; толерантність, товариськість, емоційну стійкість, виваженість, самоконтроль, здатність до нестандартних рішень проблем низькостатусних підлітків, мобільність. Майбутні фахівці з високим рівнем готовності до виховання низькостатусних підлітків також є активними, спрямованими на особистісну самореалізацію, не відчують емоційного перенапруження у процесі діяльності, постійно прагнуть реалізації власних

можливостей, уміють передбачати результати своїх рішень.

Середній рівень сформованості готовності до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі виявлено у 30,7 % студентів. Їм притаманні: перевага зовнішніх мотивів над внутрішніми, недостатнє виявлення альтруїстичних почуттів, терпіння, самоорганізації, самоконтролю. Студенти цього рівня готовності самостійність виявляють ситуативно, постійно відчують потребу у підтримці при налагодженні конструктивної взаємодії з вихованцями, вирішенні педагогічних ситуацій, вміння і навички виявляють за чіткими вказівками викладачів, порадами інших студентів; володіють знаннями про вікові та індивідуальні особливості учнів підліткового віку, про методи і форми корекційної та профілактичної роботи з ними, особливості діагностики учнівського колективу, проте не завжди впевнено використовують ці знання; вони вирізняються теоретико-практичним мисленням, але ініціативу, професійну відповідальність, зацікавленість у саморозвитку і самовдосконаленні виявляють періодично, у передбаченні результатів діяльності невпевнені.

64,0 % майбутніх учителів притаманний *низький рівень сформованості готовності до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі*. Такі студенти мають низький рівень показників за кожним із критеріїв, виявляють готовність до виховання підлітків із низьким статусом на рівні знань про вікові та індивідуальні особливості підліткового віку, методи і форми профілактичної та корекційної роботи з ними (готовність на теоретичному рівні); не вирізняються толерантністю, є конфліктними, у виборі методів і форм роботи з низькостатусними підлітками надають перевагу стандартним; у них відсутні рефлексійні уміння, а також уміння самоконтролю, терпіння, ситуативно виявляються альтруїстичні почуття, спостерігаються проблеми у налагодженні конструктивної комунікативної взаємодії, байдужість до вирішення проблем дитини, відсутність ініціативи, громадянської позиції, професійної відповідальності.

Отже, проведений констатувальний етап педагогічного експерименту дозволив виявити рівні (низький, середній, високий) готовності студентів до співпраці з підлітками із низьким статусом і виокремити характерні ознаки кожного рівня. Загальні результати констатувального етапу діагностики рівнів

сформованості готовності майбутніх педагогів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі представлені на рис. 1.7.

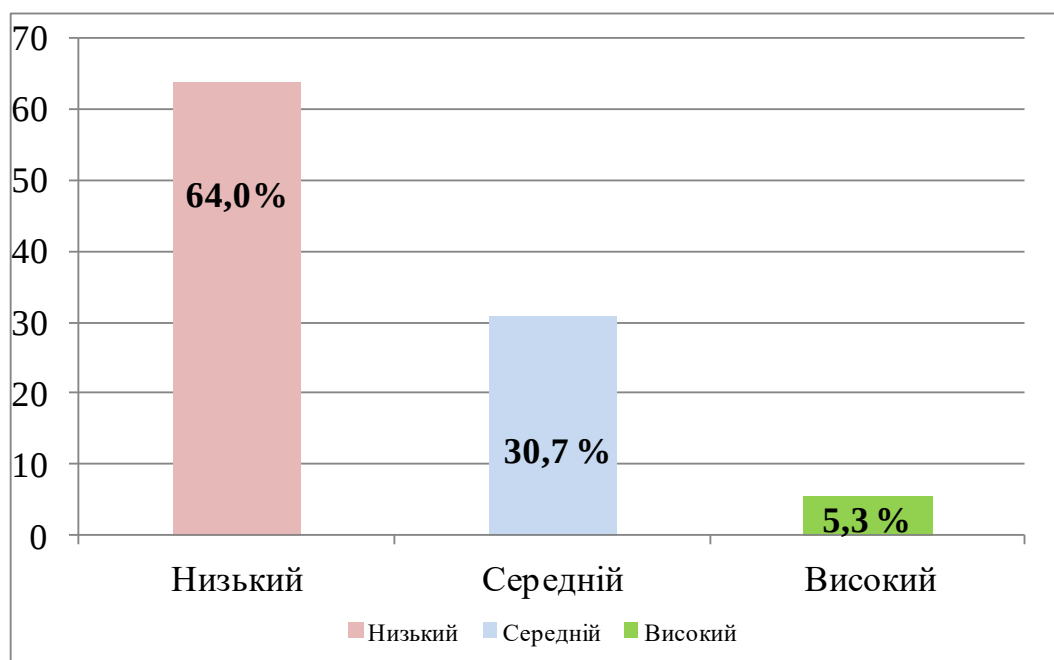


Рис.1.7 Готовність майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за результатами констатувального експерименту (джерело: авторська систематизація)

Аналіз вивчення стану досліджуваної проблеми свідчить про те, що низький рівень готовності майбутнього вчителя до виховання підлітків низького статусу в учнівському колективі мають 64,0 % майбутніх учителів.

Сьогодні заклади загальної середньої освіти мають потребу у педагогах, які володіють знаннями та вміннями, необхідними для вивчення предмету, мають потенціал наставника, фасилітатора, організаторські, комунікативні вміння. В умовах Нової української школи сучасні педагоги – люди, які мобільно реагують на будь-які ситуації, систематично працюють над власним саморозвитком, особистісним і професійним, є відкритими до інновацій, умотивованими до роботи з різними категоріями підлітків, зокрема з тими, які мають низький статус серед однолітків, готові до змін в системі освіти, створюють умови для розвитку учнів, їх здібностей, креативно мислять і приймають нестандартні рішення.

З огляду на це, варто визначити педагогічні умови, що забезпечать якісну підготовку майбутнього вчителя до роботи з підлітками із низьким статусом в учнівському колективі.

Висновки до першого розділу

У першому розділі «Теоретичні засади підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі» розкрито ключові поняття досліджуваної проблеми: «підліток із низьким статусом в учнівському колективі», готовність майбутнього вчителя до роботи з цією категорією підлітків, висвітлено стан підготовки майбутнього фахівця до даного напрямку виховання, визначено критерії, показники та рівні готовності до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі, розроблено модель підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

З метою розкриття сутності поняття «низький статус підлітка в учнівському колективі» проаналізовано вихідні семантичні поєднання – статус, рівні статусу, ознаки низького статусу особистості. Сформульовано поняття «низький статус підлітка в учнівському колективі» – це те негативне становище, яке посідає підліток у колективі ровесників, що спричинене сукупністю біогенетичних, соціопсихологічних та педагогічних чинників. Безперечно, дана категорія підлітків потребує додаткової і систематичної уваги та підтримки учителя. У системі підготовки майбутнього вчителя актуалізується розв’язання проблеми готовності майбутніх фахівців до виховної роботи з низькостатусними підлітками.

Моніторинг науково-педагогічної літератури, в якій розглядаються питання профілактики і корекції негативної дії чинників, що впливають на характер міжособистісних стосунків в учнівському колективі, а також виокремлені компоненти (особистісний (морально-психологічний, мотиваційний), теоретичний, діяльнісний) готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі обумовлюють критерії (мотиваційний, когнітивний, особистісний, діяльнісний), синтез яких розкриває готовність педагога до співпраці з учнями, котрі мають низький статус у колективі.

Набуття готовності педагогів до роботи з учнями із низьким статусом варто розуміти як цілеспрямований процес розвитку рис і якостей особистості, що є структурними частинами даної готовності. Сутність цього процесу трактуємо як зміну стану готовності до максимально можливого рівня в певних умовах. За

визначеними критеріями і показниками нами було досліджено стан готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. З цією метою розроблено методичний інструментарій. Було використано методики: опитувальники для визначення обізнаності студентів із досліджуваної проблематики та рівня самооцінки майбутнього вчителя, методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації», методика Б. Басса, «Опитувальник Р. Кеттелла», «Методика діагностики рівня емпатійних здібностей» (за В. Бойко), «Методика вивчення характерологічних рис особистості», аналіз продуктів діяльності, анкетування, метод експертних оцінок.

Результат констатувального етапу експерименту свідчить про те, що високий рівень готовності до виховання підлітків низького статусу в учнівському колективі мають 5,3 % майбутніх учителів, середній – 30,7 %, низький – 64,0 %.

Наукові результати першого розділу дослідження висвітлено у публікаціях автора [28; 29; 30; 31; 32; 33; 34; 35].

Список використаних джерел

1. Авраменко О. Соціалізація особистості як соціально-педагогічна проблема. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Київ, 2013. Випуск 5. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_5_3 (дата звернення: 14.11.2016).
2. Агабабян С. Р. Социально-психологические особенности личности, потерявшей престижный социальный статус : дис... канд. псих. наук: 19.00.05. Ростов-на-Дону, 2002. 301 с.
3. Андронюк Т. А. Пропедевтична робота з підлітками, схильними до девіантної поведінки, на уроках трудового навчання в загальноосвітній школі : дис... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2002. 321 с.
4. Анцибор А. І. Загострення аутсайдерських мотивів особистості як показник кризового стану суспільства: на прикладі життя і творчості російського філософа В. В. Розанова. Збірник наукових праць. *Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина української держави*. К., 2010. 231 с.
5. Акімов О. Формування психологічної готовності державних службовців до професійної діяльності в умовах євроінтеграції України : дис... канд. пед. наук : 25.00.03. К., 2013. 322 с.
6. Бабаян Ю. О. Проблема малої групи у соціальній психології. Збірник наукових праць. *Психологічні науки*. К., Т. 2. Вип. 8. С. 20 – 23.
7. Баглай О. І. Структура готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування. *Вісник Луганського національного Університету ім. Т. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Луганськ, Ч. І. 2011. № 14 (225). С. 11–17.
8. Байкова Л., Гребенкина Л. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. М., 2001. 142 с.
9. Барчій М., Грицовляк О. Розвиток професійної мотивації майбутніх учителів. *Актуальні проблеми наукового й освітнього простору в умовах поглиблення*

євроінтеграційних процесів: *Збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 травня 2015р.* Мукачево, 2015. Т. 2. 361 с.

10. Барабаш О. Ю. Реалізація творчого потенціалу особистості групі. *Актуальні проблеми психології малих груп. Всеукраїнська наукова конференція. Національна Академія педагогічних наук України.* К., 2011. С. 11 – 15.

11. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч.посіб. Київ: Академвидав. 256 с.

12. Битянова М. Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей : учеб. пособ. М., 2001. 576 с.

13. Блог практичного психолога Алькеми Світлани Яківни. URL : https://alkema0213.blogspot.com/2013/02/blog_post_27.html (дата звернення : 21.11.2014).

14. Бродська Л. Педагогічна підготовка в контексті сучасних вимог до професійної готовності майбутніх учителів. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* Запоріжжя, 2008. № 1. С. 34 – 39.

15. Брюховецька О. В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінського спілкування : автореф. дис... канд. пед. наук. : 19.00.07. Київ, 2007. 20 с.

16. Божович Л. Проблемы формирования личности. М.: Инст-т практической психологии. Воронеж, 1997. 352 с.

17. Василюк А. В. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Польщі (1989 – 1997) : дис... канд. пед. наук, спеціальність : 13.00.04. Київ, 1998. 184 с.

18. Василенко О. Соціальна відповідальність у дисертаційних дослідженнях соціально-педагогічної спрямованості. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія».* Харків, 2015. Випуск № 48. С. 82 – 92.

19. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Київ, 2009. 1736 с.

20. Виноградова М. А., Смирнова С. А. Подготовка будущих педагогов к организации комплексного развития ребенка в дошкольном образовательном

учреждении: Монография. Череповец, 2013. 158 с.

21. Вознесенська О. Л., Павлін Д. О. Групова ідентичність аутсайдера в дитячому колективі. *Всеукраїнська наукова конференція «Актуальні проблеми психології малих груп»*. Програма доповідей 14 – 15 лютого 2011 року. URL : http://ispp.org.ua/podiy_27_publ.htm (дата звернення: 20.07.2013).

22. Воропаева Е. Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности. *Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования»*. Вып. № 4. 2014.

23. Габеркорн І. Готовність майбутніх учителів до розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 43. Київ, 2012.

24. Галкіна Т. П. Соціологія управління: від групи до команди: навч. посібник. М., 2001. – 224 с.

25. Галузяк В. М., Сметанський М. І. А. С. Макаренко і В. О. Сухомлинський: дві парадигми виховання. *Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ, 2000. № 7. С. 35 – 40.

26. Галузяк В. М. Зрілість вчителя як предмет соціально-педагогічних досліджень. Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери. *Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції*. Хмельницький, 2012. С. 65 – 68.

27. Герман І. Соціальний статус як чинник виникнення міжособистісних конфліктів у юнацькому віці. *Психологія: реальність і перспективи*. Збірник наукових праць РДГУ. 2013. Вип. 1. С. 155 – 157.

28. Гладун О. В. Підготовка майбутніх учителів до роботи із низькостатусними членами учнівського колективу як соціально-педагогічна проблема. *Матеріали науково-практичної міжвузівської конференції молодих учених і студентів «Інноваційні технології в сучасній професійній освіті»*. Вінниця, 2013.

29. Гладун О. В. Учнівський колектив. Погляди на формування та ефективну організацію, як передумову розвитку особистості. *Матеріали XI Міжнародної*

наукової інтернет-конференції «Сучасність. Наука. Час. Взаємодія та взаємовпливи» (15 – 17 листопада 2014 року). Збірник наукових праць. Київ, 2014. С. 92 – 98.

30. Гладун О. В. Учнівський колектив. Формування і розвиток колективу, як передумова самоствердження особистості. Історіографія вчення. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*. Зб.наукових праць. Вінниця, 2014. Вип. № 3 (6). С. 201 – 205.

31. Гладун О. В. Проблема формування професійної компетенції майбутніх учителів у роботі із низькостатусними членами учнівського колективу. *Матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку»* (м. Переяслав-Хмельницький, 30-31 січня 2015 року). Зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 11. – С. 245 – 251.

32. Гладун О. В. До ідеї формування патріотичних почуттів як допоміжних характеристик у збереженні статусності учня у колективі. *Матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку»* (м. Переяслав-Хмельницький, 27-28 лютого 2015 року). Зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 12. С.112 – 115.

33. Гладун О. В. Підліток з низьким статусом і аутсайдер: деякі характеристики явищ та їх значення у ієрархії учнівського колективу. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*. Зб. наук. пр. Вінниця, 2015. Вип. 4 (7). С. 231 – 235.

34. Гладун О. В. Підліток з низьким статусом і аутсайдер: характеристики явищ та їх значення у ієрархії учнівського колективу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. Вінниця, 2015. Вип. 44. С. 89 – 93.

35. Гладун О. В. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів до роботи з низькостатусними учнями в колективі. *«Педагогічний часопис*

Волині»: науковий журнал. Луцьк, 2017. № 1 (4). С. 114 – 121.

36. Глушко Л. О. Чинники формування впевненості у собі школярів підліткового віку. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип.14. С. 103 – 112.

37. Горностай П. Психологія малих груп: структура, динаміка, ідентичність. *Педагогічна і психологічна наука в Україні. Психологія, вікова фізіологія і дефектологія*. Київ, 2012. Т.2. К, 2012. С. 115 – 125.

38. Гончаренко С. У. Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. Науково-практичний журнал*. Харків, 2008. Вип.2. С. 87 – 91.

39. Гоцуляк К. І. Підготовка вчителя у системі післядипломної освіти до диференційованого навчання молодших школярів : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 23 с.

40. Гуріна О. В. Профілактика правопорушень підлітків. *Виховна робота у школі*. Київ, 2009. № 1.

41. Джус І. І. Особливості підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 3 (22). 03.03. 2014. С. 4 – 18.

42. Донцов А. И. Психология коллектива. Методологические проблемы исследования. М., 1984. С. 25 – 60.

43. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. доктора пед. наук. М., 1983. 19 стр.

44. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Кандыбович С. Л. Психология высшей школы. М., 2006. 416 стр.

45. Ельникова Г. А. Социальное аутсайдерство молодежи пограничного региона: проблемы диагностики и регулирования. Белгородский ун-т потреб. кооперации. *Научные ведомости БелГУ. Серия Философия. Социология. Право*. Белгород, 2008. № 4 (44). Вип.3. С. 229 – 231.

46. Жосан О. Е. Концептуальні засади підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями. URL : <https://readbookz.com/book/172/5424.html> (дата звернення: 14.07.2017).
47. Зайцева Ю. В. Компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації фізично-спортивної роботи. *Наука і освіта*. № 2. 2015. С. 41 – 47.
48. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Стаття 1. Ч. 1. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178 – 179). С. 10 – 22.
49. Зборовский Г. Е. Общая соціологія : Учебн. 3-е изд. М., 2004. 592 с.
50. Калита Н. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип.14. 2015. С. 265 – 269.
51. Карченкова М. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2006. 226 с.
52. Кіян А. Психологічні особливості структурних компонентів готовності до протидії маніпулятивному впливу у спілкуванні з підлітками. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. № 3 (32). 2013. С. 130 – 137.
53. Клішевич Н. А. Соціально-педагогічна робота з підлітками із делінквентною поведінкою (друга половина XX – початок XXI століття) : дис... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2011. 18 с.
54. Коваленко А. Б., Корнєв М. Н. Соціальна психологія. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ, 2006. 393 с.
55. Когут І. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2015. 19 с.
56. Коджаспирова Г. Словарь по педагогике. М., Ростов на-Дону, 2005.
57. Конникова Т. Организация коллектива учащихся в школе. М., 1987. 244 стр.
58. Кононко О. Розвиток, соціалізація та виховання особистості майбутнього педагога. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 2014. № 5. С. 26 – 31

59. Корнєв М., Коваленко М. Соціальна психологія. К, 1995. 301 с.
60. Коробанова О. Л. Рольове спілкування членів малої групи з різним статусом. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. Вип.27. С. 41 – 49.
61. Копець Л. В. Психологія особистості : Навч. Посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2007. 460 с.
62. Котова О., Непша О. Структурні компоненти підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. *Вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. Мелітополь, 2018. Серія Педагогічні науки. Вип. LXXXI. Т. 1. С. 164 – 168.
63. Кравцова М. Научно-исследовательский проект «Проблемы детей с низким социальным статусом» Славянск-на-Кубани, 2006. URL : <http://www.myshared.ru/slide/439811/> (дата звернення: 14.09.2013).
64. Кравченко Т. Соціальне здоров'я й особливості діагностики його сформованості в дітей підліткового віку. *Гуманітарний вісник. Педагогіка*. №27. С. 150 – 154.
65. Крикун А. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми в системі післядипломної педагогічної освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 1(8). 2013. С. 60 – 62.
66. Кричевский Р., Дубовская Е. Социальная психология малой группы : учеб. пособие. М, 2001. 318 с.
67. Куликова Л. Психология насилия в школе: агрессоры и аутсайдеры. Профилактика агрессии и насилия в школе. Ростов-на-Дону, 2006. 213 стр.
68. Кульчицька О. І. Моральне виховання дошкільників. Київ, 1967. 32 с.
69. Курлянд З. Н., Осипова Т. Ю., Гурін Р. С. Теорія і методика професійної освіти. Київ, 2012.390 с.
70. Лазарев В. С., Ставринова Н. Н. Критерии и уровни готовности педагога к исследовательской деятельности. *Эксперимент и инновации в школе. Теория инновационной и экспериментальной деятельности*. 2008. № 1. С. 8 – 13.
71. Линник Л. М. Соціально-педагогічні засади профілактичної роботи з

важковиховуваними підліткам : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2006. 21с.

72. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2016. 22 с.

73. Лук'янова Ю. С. Критерії та показники ефективності формування готовності майбутнього інженера-педагога до використання здоров'язберігаючих технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Київ, 2011. № 5. С. 51 – 54.

74. Мазур Н. Поняття «готовності» та визначених структурних компонентів готовності майбутніх учителів інформатики. Наукові записки. Випуск 121. *Серія: Педагогічні науки. Частина II*. Кіровоград, 2013. 332 с.

75. Макаренко А. Колектив і виховання особистості. М., 1972. 335 с.

76. Максименко С., Соловієнко В. Загальна психологія: навч. посіб. К. : МАУП, 2000. 157 с.

77. Максимова О. Формування успішної особистості шестирічного першокласника (експериментальне дослідження). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2009. Ч.3. С. 124 – 130.

78. Мартинюк М., Декарчук М., Хитрук В. Системно-функціональний підхід як засіб удосконалення фахової і професійно-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців природничо-наукових спеціальностей у вищій школі в умовах ступеневої освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Вип. 6. С. 125 – 133.

79. Матвієнко О. Педагогічне спілкування вчителя як складова професійної готовності до педагогічної взаємодії в навчально-виховному середовищі школи першого ступеня. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Київ, 2011. Вип. 95. С. 122 – 130.

80. Мищишин І. Удосконалення професійної підготовки вчителів у Польщі в контексті інтеграційних змін. *Вісник Львівського університету. Серія Педагогіка*. Львів, 2005. Вип. 19. Ч.1. С. 166 – 171.
81. Міленіна Г. С. Виховання для життя: соціалізація особистості в педагогіці С. Русової і М. Монтессорі. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету*. Житомир, 2010. Педагогічні науки. Вип. 52. С. 170 – 173.
82. Михайлюк І. Педагогічні умови та модель формування готовності до педагогічної діяльності магістрів технічного спрямування. *Вісник Національної академії державної прикордонної служби України*. Київ, 2010. Педагогічні науки. № 3.
83. Моїсеєва Н. Методологічні аспекти розвитку досліджень соціальної комунікації. *Світ соціальних комунікацій. Науковий журнал*. Київ, 2012. Т. 7. 207 с.
84. Моїсеєва О. С. Психологічні чинники професійного становлення майбутнього вчителя іноземної мови як ключове питання сучасної освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Острог. Серія «Психологія і педагогіка». Вип. 26. С. 84 – 88.
85. Москальова Я. Ю. Педагогічні умови саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю у процесі професійної підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук спеціальність : 13.00.04. Харків, 2015. 21 с.
86. Мороз О. Професійна адаптація молодого вчителя : навч. посіб. Київ, 1980. 95 с.
87. Немов Р. Шлях до колективу: Книга для вчителів про психологію учнівського колективу. М, 1988. 140 с.
88. Ніколаєнко О. В. Становлення та розвиток психологічної теорії колективу у вітчизняній психології (1920 – 1990 роки) : автореф. дис... канд. псих. наук : 19.00.01. Харків, 2004. 21 с.
89. Новік С. М. Формування відповідальності старших підлітків у фізкультурно-оздоровчих закладах : дис... канд. пед. наук : 13.00.07, 2016. 18с.

90. Новікова Л. Педагогіка дитячого колективу. М, 1978. 144 с.
91. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. Київ, 2005. 448с.
92. Оржехівська В. М. Концепція формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах соціокультурної реальності (проект). *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Вип.2. Ніжин, 2013. С. 41 – 48.
93. Островська-Бугайчук І. М. Підготовка майбутніх учителів правознавства до роботи з підлітками девіантної поведінки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2011. 17 с.
94. Павлін Д. О. Індивідуально-психологічні фактори формування низького соціального статусу учнів середнього і старшого шкільного віку. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Київ, 2011. Вип. 28. С. 81 – 89.
95. Педагогіка: навч. посіб. за ред.В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. 4-е вид., випр. і доп. Вінниця, 2007. 400 с.
96. Педагогика: учеб. пособ. для студентов пед. учеб. заведений. под ред. В. Сластенин, И. Исаев, А. Мищенко, Е. Шиянов, М. : Школа-Пресс, 2000.512 с.
97. Петровский А., Абраменкова В., Зеленова М. Социальная психология: учеб. пособ. для студентов пед. институтов. М, 1987. 224 с.
98. Підласий І. Вимоги до педагогів. Педагогічні здібності та професійні якості педагога. *Позашкільна освіта: науково-методичний журнал*. № 2(50). 2015. С.2 – 8.
99. Пінчук М. В. Підготовка учителів до роботи з важковиховуваними учнями у контексті ідей К.Д. Ушинського. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Чернігів, 2015. Вип. 110. С. 148 – 150.
100. Пліско Є. Особистість педагога як фактор агресивної поведінки сучасних підлітків. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 9. 2012. С. 193 – 196.
101. Пригодій М., Васюченко П. Формування моделі фахівця – основа майбутньої професійної діяльності та ефективної підготовки до неї. *Матеріали VI*

Міжнародної науково-практичної конференції «Наука в інформаційному просторі». 2010. URL : www.confcontact.com/20100916/pe_prigod.htm (дата звернення: 04.06.2017).

102. Приходько Т. Мотивація професійного самовдосконалення викладача економічного напрямку як складова його готовності до педагогічної діяльності у вищій школі. *Електронне наукове фахове видання «Ефективна економіка»*. Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет. Дніпро, 2012.

№ 3. URL : http://Users/User-2/Downloads/efek_2012_3_38.pdf (дата звернення: 01.08.2017).

103. Психологічний словник. за ред. Н. А. Побірченко. К. : Вища школа, 2007. 336 с.

104. Разуваева Т. Н. Социально-психологическая структура педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности : дисс... док. психолог. наук :19.00.07. Сургут, 2009. 321 с.

105. Репина Т. Деятельность и взаимоотношения дошкольников. М., 1984.192 с.

106. Савчин М. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. URL: textbook.com.ua/psihologiya/1473452492/s-1 (дата звернення: 13.10.2016).

107. Савина Н. Н., Шатунова О. В., Самсонова Е. В., Башина Т. Ф. Критерии сформированности готовности будущих учителей к инновационной деятельности и их показатели. *Интернет-журнал «Науковедение»*. Вып. № 4 (23). 2014. С. 1 – 5.

108. Самойлов А. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи : дис... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2017. 17 с.

109. Сергієнко Т. І. Конфлікти в колективі і роль керівника у їх вирішенні. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. Запоріжжя, 2012. Вип. 48. С. 236 – 242.

110. Сидоренко Т. Д. Дидактичні основи формування педагогічної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2011. 16 с.

111. Силаева А. Феномен отчуждения подростков: социально-психологическая помощь средствами иппотерапии : автореф. дис... канд. псих. наук : 19.00.05. М., 2008. 26 с.
112. Сипченко В. Виховання майбутнього лідера шкільного колективу в процесі фахової підготовки педагога. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вища школа. Слов'янськ, 2012. Спецвипуск 8. Ч.І. С.76 – 82.
113. Скотна Н.В. Філософська проблема особистості в цивілізаційному вимірі. *Молодь і ринок*. № 3. 2015. С. 6 – 14.
114. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посібник. Київ, 2001. 416 с.
115. Соціологія: Навч. Посібник : За ред. С. Макєєва. Київ, 1999. 344 с.
116. Социальная психология. Хрестоматия. Учеб. пособие для студентов вузов. Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. М., 2003. 475 с.
117. Стойчева М. И. Специфика поведения аутсайдеров и лидеров в подростковой группе. *Наука і освіта*. № 1-2. 2013. С. 93 – 96.
118. Сухомлинський В. Сто порад учителям. П.63. [Вибрані твори]: У 5-ти томах. Т.2. Київ, 1978. С. 562 – 566.
119. Тагирова Г.С. Психолого-педагогическая коррекционная работа с трудными подростками. *Педагогическое общество*. 2003. 320 с.
120. Теорія і практика професійної майстерності в умовах ціле життєвого навчання: монографія. За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2016. 400 с.
121. Терещенко В. Тенеденції розвитку психологічної готовості майбутніх учителів до інтерактивної взаємодії з учнями за традиційних умов навчання. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 17. 2012. С. 587 – 597.
122. Тернер Дж. Структура социологической теории. М., 1985. 472 с.
123. Ткаченко Т.В. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музики : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2000. 22 с.
124. Товканець О. Готовність педагога до роботи з важковиховуваними підлітками як умова профілактики девіантної поведінки. *Науковий вісник Ужгородського*

національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». Вип. № 27. С. 212 – 215.

125. Троцько Г. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис...докт. пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. Київ, 1997. 54 с.

126. Федорчук А. Л. Критерії та показники готовності майбутнього вчителя інформатики до роботи в класах фізико-математичного профілю. *Психологічні аспекти підготовки вчителя*. Р. 3. Вісник № 30. 2015. С. 223 – 227.

127. Федоренко Ю. Внутрішньогруповий статус особистості як чинник підтримки групових норм. *Соціальна психологія*. 2007. № 4. С. 97 – 104.

128. Фіцула М., Парфанович І. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи попередження та подолання: Навчально-методичний посібник. Тернопіль, 2008. – 432 с.

129. Харченко О. Соціальний статус особистості: структура, детермінанти розвитку та форми прояву : автореф. дис... канд. філософ. наук : 09.00.03. Київ, 2001. 16с.

130. Циганок О. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язберезувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи. *Вісник Запорізького національного університету*. Фізичне виховання та спорт. № 1 (7). 2012. С. 78 – 85.

131. Чайковська О. Психологічні особливості агресивності підлітків залежно від ступеня їх девіантності. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка. Інститут психології імені Григорія Силевича Костюка НАПН України*. Проблеми сучасної психології. 2012. С. 789 – 798.

132. Чайка В. Теорія і технологія підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2006. 18 с.

133. Чорній М. Інтеграційні характеристики структурних компонентів міжособистісних взаємин в учнівському колективі підлітків та готовності

майбутнього вчителя до їх формування. *Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації»*. URL : <http://social-science.com.ua/article/203> (дата звернення: 30.08.2017).

134. Чусова О. М. Діагностика підготовленості майбутніх соціальних педагогів до роботи з молодшими школярами девіантної поведінки. *«Наука і освіта»*. Педагогіка. №3. 2014. С. 199 – 204.

135. Шаталова О. Особливості соціометричного статусу курсантів НУЦЗУ – представників професійних династій. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2010. Вип. 8. С. 239 – 247.

136. Щербан Г. Проблема готовності до педагогічної діяльності. Актуальні проблеми наукового та освітнього простору. *Збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 березня 2015 року*. Мукачєво, 2015. Т.2. 361 с.

137. Якименко А. С. Макаренко про колектив та його впливи на виховання особистості. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Вип. 11. С. 352 – 355.

138. Янкевич С. Теоретичний аналіз проблеми психологічної готовності до професійної діяльності. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Т. XIII. Ч.6. 3б. наукових праць Інституту психології Г.С. Костюка НАПНУ. С. 435 – 445.

139. Янкович І. Підготовка майбутніх учителів у внз Польщі до виховної роботи з учнями : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016.

140. Янкович О. Роль педагога в реалізації освітніх технологій у навчальних закладах різних рівнів акредитації. *Вісник Львівського університету*. Вип. 25. 2009. С. 18 – 25.

141. Яремчук С. Професійно-психологічна спрямованість особистості майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2001. № 1(30). С. 89 – 96.

142. Adam Waytz The Psychology of Social Status (How the pursuit of status can lead to aggressive and self-defeating behavior). URL : <https://www.scientificamerican.com/article/the-psychology-of-social/> (дата звернення: 17.06.2017).

143. Borowik J. Rola i zadania Polskiej edukacji w kontekście integracji z unią europejską. *Colloquium wydziału nauk humanistycznych i społecznych*. 2010. Rocznik II. S. 85 – 94.
144. Handbook of the Sociology of Emotions. Vol. II (Editors). Jan E. Stets, Jonathan H. Turner. Springer Dordrecht Heidelberg New York London (Springer Science + Business Media Dordrecht).
145. Frances Whalan Collective Responsibility. Redefining What Falls Between the Cracks for School Reform. University of Sydney. NSW. Australia, 2012.
146. The Pupil Referral Unit By Dix, Paul / Behaviour Celebrating the Work of the Outsiders: News // Times Educational Supplement. Vol.5065. October 11. 2003.
147. Jakowicka M. Nauczyciel w kształceniu i doskonaleniu w kontekście reform edukacji. red. W. Koziol, E. Kobytecka. Warszawa: Wyd.Eurydice. 2008. 219 s.
148. Damon W., Lerner R., Lerner T., Eisenberg N. Handbook of Child Psychology: social, emotional and personality development. John Willy and sons, 2006.
149. Режим доступа у Google-форму. URL : <https://docs.google.com/forms/d/1gbyePGkRdwNsrmKq6Bun0iRusNVkniJkRcR-mvER7XM/edit>
150. Jim Dornan Piano on the Beach. URL: <https://www.abebooks.com/book-search/title/piano-beach/author/jim-dornan/> (дата звернення: 02.06.2020).

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ НИЗЬКИМ СТАТУСОМ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

2.1. Активізація професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі шляхом застосування інтерактивних технологій навчання

У Концепції Нової української школи (2016) визначено нове соціальне замовлення: компетенізація освіти шляхом реалізації компетентнісного підходу, орієнтація її на результат у формі 10-ти розвинутих ключових компетентностей учнів. У компетентнісній формулі нової школи провідне місце відведено педагогу такої формації, що перебуває в авангарді суспільних та освітніх перетворень, успішному, вмотивованому, компетентному, який може стати провідником сучасних освітніх змін. Такі «архітектори» перетворень виконують в освітньому процесі роль тьютора, наставника, фасилітатора [103, с. 21].

Процес підготовки майбутніх фахівців до роботи з низькостатусними підлітками в умовах закладу вищої освіти передбачає доцільне використання різноманітних форм та методів навчання, що обумовлено необхідністю глибокого розуміння майбутніми педагогами соціально-педагогічної та психологічної сутності цього явища, вивчення специфіки спілкування у підлітковому колективі, набуття знань і вмінь профілактики педагогічної занедбаності, її діагностики, корекції.

Важливим у формуванні готовності вчителя до роботи з учнями, що мають низький статус у колективі, є насичення освітнього процесу сприятливими обставинами, при дотриманні яких підготовка майбутнього педагога здійснюватиметься ефективно та мінімізує ризик безрезультатності. Такими сприятливими обставинами є педагогічні умови. Умова – філософська категорія, що відображає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може. Умови становлять те середовище і оточення, в якому явище виникає, існує й розвивається [119, с.258].

В. Максимов, І. Кулик, І. Уманська вважають, що педагогічні умови є сукупністю об'єктивних і суб'єктивних чинників, необхідних для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи; необхідними обставинами, створення яких дозволяє підвищити рівень підготовки педагогів до професійної діяльності [60, с. 92]. Л. Даниленко, О. Чубарук наголошують, що педагогічні умови залежать від зовнішніх і внутрішніх чинників. До зовнішніх можна віднести особливості організації навчальної діяльності, зміст навчального матеріалу, побудову міжособистісної взаємодії освітнього процесу; до внутрішніх – рівень професійної мотивації вчителів, їхню потребу в самовдосконаленні, здібності, зацікавленість у професійному розвитку [128].

Визначальним у підготовці майбутнього вчителя до роботи з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі є активізація мотивації до такого виду діяльності. Оскільки ця ділянка роботи з дітьми потребує додаткових зусиль, креативності, постійного самовдосконалення, специфічних знань, – а це може забезпечити лише сформованість потреб, бажання, інтерес. Саме тому ми визначили актуалізацію професійної мотивації студента педагогічно значущою умовою.

Окремим аспектам актуалізації професійної мотивації майбутнього вчителя присвячено дослідження: О. Антонова, О. Дубасенюк, Ж. Севастьянкової, І. Кулика, Л. Красовської, С. Максимець, І. Ляшенко, О. Столяренко та ін. Так, Ж. Севастьянова вважає, що для забезпечення професійної мотивації необхідно врахувати мотиви актуалізації внутрішніх спонук професійної діяльності та задоволення професійних потреб суб'єкта діяльності [101, с. 157 – 158].

Мотивація є складною інтеграційною сполукою, механізмом і у спеціальній та довідковій літературі трактується як: 1. Сукупність мотивів, доказів для обґрунтування чогось, мотивування. 2. Доведення необхідності певних учинків. 3. Заохочення учнів до вивчення певного предмету, дисципліни, пояснення необхідності навчання у школі [12, с.692]. У сучасній науці до категорії мотивації відносять низку явищ і понять, що утворюють її складові. Серед них: логічні потяги, інстинктивні імпульси, життєві цілі, ідеали, переконання, вольова поведінка, потреби, цікавість (зацікавленість).

Для розуміння сутності мотивації до педагогічної діяльності, ролі мотивації

у вихованні підлітків з низьким статусом в учнівському колективі, а також пошуку шляхів актуалізації професійної мотивації майбутніх учителів варто проаналізувати явище *професійної мотивації*. М. Вієвська, Л. Красовська, І. Ляшенко вважають, що професійна мотивація є невід'ємною частиною процесу навчання майбутніх учителів і її наявність залежить від цілеспрямованої взаємодії викладача і студента [64]. І. Ляшенко стверджує, що професійна мотивація формується на III-IV курсах навчання у закладі вищої освіти і саме у сформованій професійній мотивації майбутнього вчителя реалізовується компенсаторна функція: в умовах недостатньо розвинених здібностей студент, за умови професійної мотивації, може досягти значно більших успіхів, ніж студент здібний [64].

Умотивованість до вчительської справи є системоутворюючим чинником, який може поєднувати такі показники професійної позиції, як: інтерес до виконання своїх обов'язків, зацікавленість у їх виконанні на високому професійному рівні, наявність усвідомлених мотивів до вибору вчительської професії, розуміння значущості власної педагогічної діяльності, а також наявність стійкої сформованої потреби виховувати дітей та учнівську молодь. Професійна мотивація є запорукою ефективного і успішного виконання майбутнім учителем своєї діяльності. Педагогічна умова – активізація професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі забезпечувалася застосуванням інтерактивних технологій навчання. Особливість їх у тому, що освітній процес здійснюється на основі активної взаємодії всіх учасників на рівноправних, рівнозначних принципах, кожен відчуває власний успіх та інтелектуальну спроможність, а дії набувають особистісного смислу. Це сприяло розвитку потреб у самореалізації в певному виді діяльності, налагодженні ефективного педагогічного співробітництва в окресленому напрямі підготовки. Підвищення мотивації відображається на етапах інтерактивного навчання: виклик, усвідомлення, рефлексія. На стадії виклику активізується інтерес до проблеми низького статусу підлітка в учнівському колективі та шляхів його подолання з опорою на знання особливостей цього явища, причин виникнення, прогнозуються змістові та знаннєві характеристики цієї проблеми. На стадії усвідомлення студент інтегрує теоретичні знання зі

своїми ідеями, аналізує власні дії, дії партнера, внаслідок чого знання, вміння, навички стають усвідомленими, що є важливим чинником мотивації. Рефлексія забезпечує переосмислення проблеми, що розглядається. Це стимулює пізнавальний інтерес, сприяє виникненню бажання долучитися до процесу підготовки виховання учнів.

О. Антонова, О. Дубасенюк, Т. Семенюк для зміцнення стійкості вияву мотиваційного налаштування майбутніх педагогів на здійснення виховної діяльності пропонують використання таких методів пізнання педагогічної професії: метод спостереження за професійною діяльністю, соціальним середовищем; осмислення результатів спостереження за виховною діяльністю; професійно значущих асоціацій; аналогів об'єктів професійного середовища; професійного проєктування; професійної комунікації; метод «золотої середини»; рольової гармонізації; змінної тактики; методи професійної самоорганізації, самоконтролю і саморегуляції [32, с. 22 – 25]. Застосування таких методів підвищує ймовірність розвитку мотивації як важливого чинника виконання професійних обов'язків.

Так, *метод аналогів об'єктів професійного середовища* спрямований на підготовку майбутнього педагога до творчої праці, що можлива через пошук об'єктів, аналогічних за певними параметрами до того середовища, в якому знаходиться дослідник. Такі вправи значно розширюють професійне мислення майбутнього педагога, спонукають до постійного пошуку потрібної інформації, оптимальних шляхів вирішення ситуації, розвивають швидкість реагування на події, креативність, інтуїцію, професійну спрямованість, а, отже, мотивацію до роботи.

У дослідженнях провідних науковців і педагогів-практиків окреслено комплекс мотиваційних потреб, що визначають прагнення реалізувати фахову діяльність. О. Антонова, О. Дубасенюк, Н. Колосова, Н. Ніколайчук, К. Овраменко, Т. Семенюк, Д. Узнадзе до таких мотивів відносять: усвідомлення значення своєї діяльності; прагнення до набуття і розвитку знань, умінь і навичок; здатність до самопізнання, емпатії і рефлексії; альтруїстичну спрямованість; потребу в реалізації особистісного потенціалу; бажання знаходитись в інтелектуальному середовищі; прагнення до передачі знань та досвіду; потребу в

налагодженні ефективного педагогічного співробітництва. Такі потреби мають динамічний характер, можуть розвиватись або зникати. Особливо це стосується майбутніх учителів, їхня мотивація до роботи не є стійкою та повністю сформованою під час навчання у закладі вищої освіти. Абітурієнт, ймовірно, не має сформованих мотивів до здійснення навчально-виховної роботи з учнівською молоддю, організації позаурочної діяльності. Природно, що розуміння специфіки професійної діяльності, обраної студентом, відбувається упродовж навчання, зокрема у період вивчення фахових та психолого-педагогічних дисциплін. У цей час, на нашу думку, головним завданням викладачів є закріплення попередніх мотивів студента і стимуляція розвитку визначальних професійних мотивів, серед яких, крім навчальних, є: зацікавленість педагогічною діяльністю, вихованням учнів, інтерес до налагодження позитивних комунікативних взаємин з учнівською молоддю, прагнення до усунення негативних проявів у їх взаємодії з навколишнім середовищем, бажання стати товаришем, другом, порадиником, довіреною особою для учнів, можливість надання додаткової педагогічної підтримки учням, які її потребують. Важливо розуміти, що кожен фахівець конкретної галузі має специфічні мотиви реалізації себе у ній. Професія педагога належить до професій циклу «людина-людина», що і визначає специфіку діяльності фахівців цієї сфери. Основою діяльності вчителя є взаємодія, спілкування, налагодження контакту з дітьми різного віку та статусу. Головною метою фахівця у педагогічній сфері є взаєморозуміння з усіма суб'єктами взаємодії, сприяння становленню гуманістичних ідеалів, побудова педагогічного спілкування на високих морально-етичних принципах.

На думку І. Онищенка, основними показниками позитивної професійної мотивації майбутніх фахівців у галузі педагогічної діяльності є: виражений інтерес до професії вчителя, переважання внутрішніх мотивів у структурі мотивів педагогічної діяльності, прагнення стати висококваліфікованим фахівцем в освітянській галузі, відповідально виконувати свої професійні обов'язки та функції, спрямованість на професійний саморозвиток і самовдосконалення [82, с.383].

А. Маркова зауважує, що професійна мотивація є синтезом одночасної взаємодії нахилів, потреб, цілей. Це виявляється у прагненні отримати професійну

освіту, спеціальну підготовку за вузьким напрямом (що може стосуватися співпраці з учнями, які потребують додаткової чи особливої педагогічної підтримки), досягти професійного успіху, високого соціального статусу, визнання і поваги колективу [67, с.57].

Можна стверджувати, що професійна мотивація майбутніх учителів набуває особливого значення тоді, коли вибір напрямку професійного становлення особистості уже відбувся, проте особливості цього фаху ще не до кінця усвідомлені. Трансформація навчальної мотивації у професійно значущу є важливим етапом у процесі формування педагогічних якостей майбутнього вчителя.

Під час підготовки майбутніх педагогів до виховання підлітків з низьким статусом ми використовували групові форми роботи, що є дієвим способом підвищення професійної мотивації фахівців. Т. Кравчина вважає, що групова діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги, співпраці і виконує низку функцій, головною з яких є створення умов для позитивної мотивації майбутніх учителів. Метою групової роботи є організація ефективної співпраці кожного учасника групи; це розвиває комунікативні уміння, а також уміння співпрацювати; під час роботи у групі студенти виявляють високий рівень засвоєння знань, формування професійних навичок, розподілу обов'язків, відповідальності, а у здобувачів вищої освіти з недостатнім обсягом знань і вмінь виникають мотиви для включення у навчально-виховний процес за прикладом лідерів [57].

Групова діяльність у підготовці майбутніх учителів до виховання низькостатусних підлітків є важливим елементом в активізації професійної мотивації, вона стимулює та розвиває уміння налагоджувати діалог, брати участь у дискусії, обґрунтовувати власну позицію, а головне – діяти у будь-яких педагогічних ситуаціях.

Підвищення професійної мотивації студентів неможливе без впровадження у навчальний процес інтерактивних методів, що активізують навчально-пізнавальну діяльність. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається за умови постійної взаємодії тих, хто навчається

[87].

На думку О. Тарасової, ефективними інтерактивними прийомами підвищення мотиваційної налаштованості майбутніх педагогів є вирішення проблемної ситуації та дискусія [113]. Підтримуючи позицію дослідниці, зауважимо, що зацікавленість студентів пошуком рішення підвищується завдяки спільній роботі на занятті, мобілізації колективних сил, а пошук оптимального виходу з проблемної ситуації є найбільш ефективним для набуття професійного досвіду у форматі дискусії. Перевагою дискусії як прийому, що підвищує мотиваційну налаштованість майбутніх педагогів до роботи, є активізація пізнавальної діяльності студентів, концентрація уваги на важливих питаннях теми, усвідомлення необхідності всебічного аналізу проблеми [113]. Для становлення професійної позиції у взаємодії учителів з учнями з низьким статусом в учнівському колективі важливими є такі теми дискусій: «Неоднозначність становища підлітків із низьким статусом в учнівському колективі для їхнього особистісного розвитку», «Особливості впливу соціокультурного середовища школи на формування статусу підлітка», «Гострі соціальні ситуації у житті низькостатусного підлітка: чи треба поспішати на допомогу?» та ін. Публічне обговорення важливих питань, на думку І. Смірної, сприяє реалізації ідеї співробітництва тих, хто навчає, і тих, хто навчається, впливає на усвідомлення студентами особливостей позитивного мікроклімату в колективі, способів налагодження конструктивної взаємодії, доброзичливої атмосфери [105, с. 58].

Ефективними, на нашу думку, у системі психолого-педагогічного супроводу майбутнього вчителя щодо виховання підлітків з низьким статусом є *інтерактивні технології*. Використання інтерактивних технологій забезпечує реалізацію ідеї співробітництва тих, хто навчається, і тих, хто навчає, підготовку до конструктивної взаємодії під час освітнього процесу, сприяє створенню доброзичливої атмосфери співпраці на занятті [90; 91]. Інтерактивні технології навчання використовують в освітньому процесі педагогічних закладу вищої освіти для підготовки майбутніх педагогів до роботи з учнівською молоддю. Особливості використання інтерактивних технологій у процесі підготовки майбутніх педагогів дослідили Б. Ананьєв, О. Бодальов, Н. Кузьміна,

С. Пальчевський, О. Селезньов, А. Маркова, О. Маркунін, Р. Каверіна, О. Пометун, Н. Суворова, Д. Семчук, Л. Фурсова. Так, О. Маркунін стверджує, що в процесі інтерактивного навчання змінюється характер взаємодії викладача і студентів: активність викладача поступається місцем активності студентів. Здобувачі ступеня вищої освіти стають повноправними учасниками навчального процесу, в якому їх досвід слугує основним джерелом пізнання [68, с. 236]. Науковці вважають, що використання інтерактивних технологій у навчальному процесі педагогічного університету забезпечує виявлення й розвиток професійно важливих особистісних якостей студентів (Б. Ломов, Р. Каверіна, Н. Суворова, О. Маркунін та ін.) [68], а, отже, сприяє оволодінню прийомами створення позитивного мікроклімату в учнівському колективі.

Відомі різні класифікації інтерактивних технологій [90; 61; 104]. О. Голубкова, І. Кефелі групують інтерактивні методи навчання на основі їх комунікативних функцій, виокремлюючи такі групи: дискусійні методи (діалог, групова дискусія, аналіз життєвих ситуацій); ігрові методи (дидактичні ігри, у тому числі ділові, рольові ігри, організаційно-діяльнісні ігри, творчі ігри, контрігри); психологічна група інтерактивних методів (сенситивний і комунікативний тренінги) [116; 27].

І. Куришева систематизує інтерактивні методи навчання у контексті самореалізації особистості учнів у навчальній діяльності на підставі врахування особливостей середовища взаємодії: інтерактивні методи навчання в середовищі «учень – учень – учитель», у середовищі «учень – комп'ютер – учитель», у середовищі «учень – підручник – навчальний посібник». У середовищі «учень – учень – учитель» І. Куришева виокремлює ігрові (рольова гра, навчальна ділова гра, дослідницька ділова гра, кейс-метод, проєктний метод, організаційно-діяльнісна гра, аналіз ситуацій, тренінг) та неігрові (дебати, диспут, відкритий форум, дискусія, портфоліо) інтерактивні методи навчання [116; 61].

Також відома класифікація даної технології навчання за його формами (моделями): інтерактивні технології кооперативного навчання; інтерактивні технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань (О. Пометун, Н. Побірченко, Г. Коберник, О. Комар, Т. Торчинська) [91].

Методи інтерактивного навчання, на думку дослідників, інтенсифікують та оптимізують навчальний процес, дозволяючи студентам: зробити засвоєння знань більш доступним; навчитись формулювати власну думку, правильно її висловлювати, аргументувати власну позицію, дискутувати щодо суперечливих питань; навчитись слухати інших, поважати альтернативну думку; моделювати педагогічні ситуації, збагачуючи власний професійний досвід завдяки участі в них і переживанню відповідних почуттів; вчитись налагоджувати конструктивні стосунки, визначати своє місце, статус і роль у системі професійних відносин [91]; удосконалювати гнучкість мислення, мобільність, креативність, відповідальність.

О. Пометун, Л. Пироженко вважають, що інтерактивне навчання відбувається завдяки постійній активній взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), за умов якого студент і викладач є рівноправними суб'єктами навчального процесу, рефлексують власні знання, вміння і навички. Організація інтерактивного навчання передбачає спільне вирішення професійно орієнтованих ситуацій і використання рольових ігор [90].

Інтерактивна частина має займати більше половини часу навчального заняття. Викладач виступає у ролі організатора, помічника, ведучого, який конкретизує напрями і завдання роботи у парах і творчих групах. Найважливішим компонентом інтерактивного навчання є рефлексія як природна здатність до усвідомлення тими, хто вчаться, того, чого вони навчилися [91, с. 70-71].

Рефлексія, що забезпечує організацію мислення та діяльності фахівця, визначена дослідниками як професійна рефлексія, вона є одним із найважливіших факторів формування професійної свідомості особистості. Тому до структури рефлексії, що організовує мислення та діяльність майбутнього вчителя, враховуючи інтерферентність її механізмів, можна віднести комунікативно-кооперативний компонент, що забезпечує наповнення рефлексивним змістом ситуації взаємодії її суб'єктів та координацію їхніх зусиль щодо спільної діяльності, і особистісно-інтелектуальний, що передбачає звернення суб'єкта до аналізу власного способу дії та удосконалення його, виходячи із зіставлення його з предметною ситуацією [4, с. 121]. Тобто процес становлення професійної

рефлексії майбутнього педагога забезпечено формуванням взаємопов'язаних та різнопланових компонентів. Така взаємопов'язаність компонентів забезпечує повноту рефлексивного аналізу суб'єкта.

Крім того, професійна рефлексія – це співвідношення себе та можливостей власного «Я» з тим, що вимагає професія вчителя і уявленнями про неї. Ці уявлення є динамічними і допомагають педагогові: 1) сформулювати висновки щодо отриманих результатів діяльності; 2) визначити мету, завдання, етапи роботи; 3) скоригувати і вдосконалити способи подальшого професійного становлення. Для фахової підготовки педагога формування рефлексії має важливе значення з позиції розвитку професійно важливих особистісних якостей, педагогічного мовлення, творчої самореалізації та професійної майстерності [120].

Пропонуємо такі апробовані методи і форми роботи для підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі: *«відкритий мікрофон»* – прийом передбачає колективне обговорення педагогічної ситуації для пошуку оптимального її вирішення. Ефективність прийому зумовлена необхідністю кожного учасника групи висловитися, сформулювати власну позицію щодо проблеми. Так, студентам була запропонована ситуація: *«Учень, розчарований тим, що не встигає в навчанні, сумнівається у своїх здібностях, невпевнений у собі і боїться того, що його перестануть помічати однокласники, він втрачить дружній зв'язок з ними. Тому підліток звернувся до класного керівника з проханням поради, що саме йому необхідно зробити, аби не втратити дружбу і престиж в колективі»*. Студенти запропонували такі варіанти порад для підлітка: *«похвалити його, сказати, що має гарні здібності, хорошу поведінку і йому немає чого боятися»*, *«запропонувати займатися з учителями додатково»*, *«провести бесіду як індивідуальну з цим хлопцем, так і з усім класом»*, *«проведення виховних тематичних годин»*, *«проведення батьківських зборів, всеобучів, нарад із педагогічним колективом щодо теми підліткового віку, проблем, що виникають у цей період»*; *«мозковий штурм»*, під час якого студенти пропонували максимально можливу кількість варіантів вирішення проблеми, обговорювали доцільність кожного з них; *«снігова куля»* була ефективно застосована при вивченні явищ *«низький статус»* і *«низький статус підлітка»*; *«навчання в групах»* базувалося на повідомленні фрагментів

інформації, важливої для вирішення проблеми кожним учасником групи. Над розв'язанням педагогічних завдань, задач і ситуацій спільними зусиллями працювала вся група; «занурення», метод, за якого студенти «занурювалися» у проблему, задачу, педагогічну ситуацію і, проаналізувавши спеціалізовану літературу, зробили висновки, які пізніше обговорили на занятті; «круглий стіл» як метод широкого публічного розгляду був застосований при обговоренні теми «Низький статус підлітка: причини, ознаки, дії».

Такі інтерактивні методи сприяють підвищенню рівня професійної компетентності майбутнього педагога, спонукають до розвитку умінь працювати у колективі, налагоджувати комунікативні відносини з різними за статусом, позицією представниками групи, викладачем, формуючи ставлення студента до майбутньої професійної діяльності та співпраці з низькостатусними підлітками.

М. Кадемія вважає, що використання сучасних інтерактивних педагогічних технологій навчання сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців (*ділові ігри, case-study, навчальні дискусії, тренінги, метод проєктів*). Групова взаємодія тих, хто навчається, сприяє функціонуванню навчальної, розвивальної, виховної, організаційної, мотиваційної складових у системі професійної підготовки фахівця [39, с. 126].

Ефективним способом розвитку професійної мотивації майбутніх педагогів є *розробка траєкторії особистісного зростання майбутнього вчителя* у напрямі його роботи з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі. Траєкторія особистісного зростання – це шлях формування й удосконалення особистісних, професійних якостей майбутнього педагога, який досягається через самостійну пошуково-дослідницьку, індивідуальну та групову, аудиторну, практичну роботу, самодіагностування. Студентам було запропоновано створити власну траєкторію особистісного зростання у роботі з низькостатусними підлітками. Наприклад,

1. Дослідити спеціальну наукову та художню літературу з проблем низького статусу у підлітків.
2. Охарактеризувати особливості учня з низьким статусом.
3. Написати педагогічне есе на тему «Статус в учнівському колективі», «Усмішка підлітка з низьким статусом», «Конфлікт між «низьким» і «високим».
4. Продіагностувати рівень сформованості в учня з низьким статусом комунікативних умінь, умінь вирішення конфліктних ситуацій, психологічний

мікроклімат у колективі. 5. Підготувати психолого-педагогічну характеристику учнівського колективу, до якого належать школярі з низьким статусом. 6. Укласти план виховної роботи з підлітком із низьким статусом в учнівському колективі. 7. Спрогнозувати ефективність власних дій.

Виконання цих завдань сприяє тому, що майбутній фахівець глибше усвідомлює проблеми учня, причини виникнення негативного статусу, що стає поштовхом для наступних дій з цією категорією учнів, їх оточенням та батьками. *Робота над психолого-педагогічною характеристикою учнівського колективу* дозволяє визначити причини появи підлітків з низьким статусом в ньому, систему та ієрархію стосунків у класі, виокремити учнів для співпраці з низькостатусними підлітками. Написання *педагогічного есе* допомогло майбутньому вчителю знайти креативні підходи до вирішення проблем низького статусу підлітка в учнівському колективі, емоційно налаштуватись до роботи з таким колективом.

Продуктивним для розвитку професійної мотивації студентів є використання в освітньому процесі *ділових ігор* [53], які є методом активного навчання майбутніх педагогів, що полягає у моделюванні реальної діяльності засобами спеціально створеної проблемної ситуації. Г. Горпенко наголошує, що використання ділових ігор в освітньому процесі вищої школи є ефективним засобом впливу на студентів. Ділові ігри формують знання та професійні навички майбутніх фахівців, залучаючи їх до інтенсивної пізнавальної, інтелектуальної та творчої діяльності. Основна вимога, що стосується умов роботи навчальної групи, – це створення необхідної мотивації ігрової діяльності, тобто врахування характеристик, що впливають на хід і ефективність ділової гри у формуванні готовності майбутнього педагога до співпраці з підлітками [28, с. 97]. Дослідники зауважують, що ділова гра має такі засоби впливу на мотиваційну сферу її учасників, що додаткові процедури та інші настанови для створення психологічного клімату під час проведення гри є зайвими [56, с. 68].

В. Буряк, К. Гуревич, досліджуючи рівень позитивного впливу на професійну мотивацію майбутніх учителів, характеризують ділову гру як важливий метод, що дозволяє вирішити завдання, аргументуючи це тим, що кожна особистість, залучена до ділової гри, залежна від активного позитивного впливу на її свідомість з боку всіх учасників гри і викладача у тому числі [28, с.

99]. Тобто розігрування проблемної ситуації, обмін ролями, мобільний і динамічний пошук шляхів подолання низького статусу окремих учнів в учнівському колективі сприяє виникненню у студентів внутрішнього стимулу до набуття знань і вмінь, що дозволяють вирішити проблему, впливає на розвиток умінь налагодження комунікативної взаємодії між учасниками ділової гри, а, отже, з низькостатусними підлітками і середовищем, у якому вони перебувають, створює передумови вияву ініціативи, наполегливості у досягненні професійного успіху.

Дослідники переконані, що мотивація обумовлює якість виконання професійних дій і може слугувати спонуканням до виконання дій іншими (С. Єрохін, І. Нікітіна, Ю. Нікітін, М. Марусинець, І. Мельничук, А. Лісниченко, І. Ляшенко) [64]. Тому механізм мотиваційної налаштованості на роботу забезпечується осмисленням, аналізом власних дій, заглибленням у себе, тобто, професійна мотивація у майбутніх педагогів виникає за умови наявності особистісної якості – здатності до рефлексії. Рефлексія суттєво впливає на розвиток особистості, робить студента активним, мислячим, здатним критично ставитись до власних дій і вчинків, розвивати систему цінностей та орієнтирів у професійній сфері. Проте, рефлексія не є явищем статичним і не притаманна кожному [69]. Рефлексія водночас виступає значним поштовхом до зростання рівня професійної мотивації щодо виховної роботи майбутніх учителів з учнями різних статусів в учнівському колективі.

Узагальнивши педагогічний досвід та результати досліджень науковців, ми використовували такі методи і форми роботи зі студентами у закладі вищої освіти, що є ефективними для зростання рівня професійної мотивації майбутніх педагогів щодо роботи з низькостатусними підлітками в учнівському колективі: набуття вмінь професійного цілепокладання; технології особистісно зорієнтованого навчання; ознайомлення з моделями діяльності сучасних педагогів, які активно і цілеспрямовано працюють з різними категоріями учнів; групові форм роботи на заняттях з дисциплін психолого-педагогічного циклу; систематичні зустрічі із фахівцями, які надають додаткову педагогічну підтримку різним категоріям учнівської молоді (шкільними психологами, класними керівниками, соціальними педагогами та соціальними працівниками);

спостереження студентів за професійною діяльністю вчителів, цілеспрямоване ознайомлення з передовим досвідом роботи в школі; технології коучингу для набуття студентами вмінь взаємодії з низькостатусними учнями; інтерактивні методи навчально-пізнавальної діяльності.

2.2. Створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі

Педагогічна умова – створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі, – спонукає до самостійного аналізу освітнього процесу, встановлення причинно-наслідкових зв'язків цього явища, усвідомлення логічного зв'язку, послідовності дій, творчого застосування знань у розв'язанні педагогічних ситуацій. Професійно-орієнтовані ситуації містять певні суперечності (протидія, протистояння, порушення зв'язку, погодженості), що створюють проблему, вирішення якої підвищує професійний інтерес, актуалізує нові знання, здатність до аналізу, синтезу, оцінки досліджуваного явища, забезпечує формування професійних умінь, розвиток педагогічних здібностей. Моделювання педагогічних ситуацій потребує відтворення основ елементів професійної діяльності майбутнього педагога, причому не автоматичного повторення репродуктивних дій, а саме вмінь, пов'язаних зі свідомим пошуком і створенням нового варіанту професійної поведінки. *Професійно-орієнтовані ситуації* є способом залучення студентів до активної пізнавальної діяльності, оволодіння професійними компетенціями, що забезпечують чітке, усвідомлене, творче застосування отриманих знань на практиці [74, с. 32]. Їх використання в освітньому процесі є одним із видів інтерактивного навчання, сутність якого полягає в активній взаємодії студентів між собою, з викладачем. Такі ситуації спрямовані на розв'язання професійної проблеми. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), за умов якого і студент, і викладач є рівноправними суб'єктами освітнього процесу; усвідомлюють спрямування навчальних завдань, аналізують, рефлексують,

діляться досвідом вирішення проблемних ситуацій [91].

Метод моделювання професійно-орієнтованих ситуацій належить до технологій контекстного ситуаційного навчання [111]. Контекстне навчання А. Вербицький розглядає як засвоєння студентом теоретичних знань одночасно з формуванням умінь майбутньої професії засобами послідовного моделювання у різноманітних формах навчальної професійної діяльності фахівців, її предметно-технологічної (предметний контекст) і соціальної (соціальний контекст) складових [13, с. 69].

Проблематика теоретичних основ і практика застосування контекстного навчання докладно проаналізовані у дослідженнях Н. Борисової, Н. Гузій, П. Гусака, О. Ігнатюк, М. Ільязової, В. Іщук, Н. Мирончук, Т. Ніконенко, А. Павленка. Технології контекстного навчання у підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності можуть ефективно поєднуватись з інтерактивними, ситуаційними та проблемно-модульними технологіями, – вважає Т. Ніконенко. Вона акцентує увагу на важливому аспекті застосування технологій контекстного навчання у професійній підготовці – необхідності оволодіння майбутніми педагогами активними методами співпраці, формування здатності до вирішення педагогічних ситуацій. Поєднання технологій контекстного навчання з інтерактивними технологіями створює передумови для формування професійно важливих особистісних якостей педагога: мобільності, вміння інтегруватись у динамічне суспільство, критичності мислення, вміння генерувати нові ідеї, здатності приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність [76, с. 149].

Характерною ознакою контекстного навчання є те, що суб'єкт навчання займає постійно активну позицію, предмет якої поступово перетворюється із суто навчального на практико зорієнтований. Вимоги з боку професійної діяльності є системоутворюючими, їхній зміст відповідає контекстному принципу побудови й розгортання не лише окремих навчальних дисциплін, а й структурі всієї підготовки фахівця у закладі вищої освіти [108, с. 70]. Тобто, контекстний підхід до навчання забезпечує теоретично обґрунтований вибір та реалізацію форм і методів активного навчання у вищій школі з орієнтацією на модель діяльності майбутнього фахівця. Поступовий і поетапний перехід студентів до базових форм

діяльності більш високого рангу (від навчальної діяльності до квазіпрофесійної, потім – до навчально-професійної) є основою контекстного навчання [38, с. 143].

Контекстний підхід у підготовці майбутнього педагога до професійної діяльності, що реалізується через використання професійного контексту, насичення навчального процесу базовими елементами професійної діяльності, є ефективним для психолого-педагогічної підготовки студентів педагогічного університету.

Моделювання професійних ситуацій у процесі фахової підготовки дозволяє розкрити перед студентами соціальний зміст учительської професії, її основні кваліфікаційні характеристики, забезпечити тісний взаємозв'язок педагогічної теорії зі шкільною практикою, показати майбутнім педагогам типові ускладнення, з якими вчитель має справу у повсякденній роботі і шляхи їх подолання [70].

Дослідники О. Власенко, І. Зязюн, В. Каплінський, Н. Кузьміна, Л. Савенкова, К. Савченко, Н. Хамська, І. Холковська та ін. вважають, що метод моделювання професійних ситуацій і пошуки оптимального вирішення проблеми спонукають загострення у студентів професійного інтересу, актуалізують набуті знання, формують навички педагогічного аналізу й узагальнення, розвивають педагогічні здібності й професійні установки.

Навчальний процес у закладі вищої освіти створює такі умови при моделюванні професійних ситуацій, за яких вибір способу вирішення завдання, проблеми, ситуації передбачає використання студентом теоретичних знань. Пошук способів вирішення створеної моделі ситуації спонукає майбутніх учителів до аналізу наукових досліджень при вирішенні практичних завдань, використання теоретико-педагогічних знань під час вибору оптимальних методів і прийомів педагогічного впливу.

К. Савченко зауважує, що моделювання педагогічних ситуацій потребує відтворення основ елементів професійної діяльності майбутнього педагога, причому не автоматичного повторення репродуктивних дій, а саме вмінь, пов'язаних зі свідомим пошуком і створенням нового варіанту професійної поведінки. Така технологія передбачає відтворення нестандартних, динамічних, несподіваних педагогічних ситуацій, що ставлять студента перед необхідністю реально реагувати, щоб, в одному випадку, встановити контакт, а в іншому –

запобігти конфлікту. Отже, важливість використання методу моделювання педагогічних ситуацій обумовлена тим, що він уможливорює залучення майбутнього педагога до діяльності, яка орієнтована на застосування здобутих знань і досвіду, в результаті чого формуються професійні вміння і професійний розвиток особистості майбутнього вчителя [100].

Моделювання ситуацій створює умови не тільки для міжособистісного спілкування на занятті, але й для виконання студентами педагогічних дій у процесі відтворення певних ролей, формування в них уміння прогнозувати ці дії, бачити їх результативність та можливі наслідки; стимулювання віри у власні можливості і педагогічні здібності [58, с. 411]. На важливості оволодіння технологією моделювання педагогічних ситуацій акцентує І. Зязюн, мотивуючи тим, що кожна з них може бути змодельована по-різному, але очікуваний ефект виховання повністю залежить від знань, умінь і навичок педагога [37].

Технологія ситуатійного навчання «кейс-метод» подібна до проаналізованих вище, вона поширена у багатьох європейських країнах як елемент посткласичної педагогіки і дидактики [111]. Застосування методу кейсів є простим з погляду його організації. За певними правилами виробляється модель конкретної ситуації, яка поширена в реальній професійній практиці. Вона передбачає засвоєння комплексу знань, практичних умінь, необхідних фахівцю для вирішення проблем. Студенти попередньо вивчають «кейс», залучаючи матеріали оглядових лекцій, інші джерела інформації. Потім зміст «кейсу» детально обговорюють на практичних або лабораторних заняттях, семінарах, диспутах. Основним завданням викладача при цьому є виконання ролі «диспетчера» процесу співтворчості – генерувати запитання, фіксувати відповіді, підтримувати і розвивати дискусію [111, с.100].

Перевагою методу кейсів, за переконаннями І. Брітченко та В. Стрельнікова, є не лише отримання нових знань та практичних умінь, а й розвиток системи цінностей студентів, їхніх професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світосприйняття. Окрім того, кейс-метод дає можливість створити атмосферу спілкування, омріяну класиками педагогіки Школи Радості, адже долається ефект «сухого», традиційного і позбавленого емоцій викладу матеріалу [111]. Технологія кейсового навчання є ефективною для розвитку вмінь студентів

самостійно орієнтуватися у ситуаціях, які траплятимуться у професійній діяльності, аналізувати їх завдяки оволодінню детальною схемою процесу організації «кейсу»: постановка і розуміння ситуації; обговорення «діагнозу»; з'ясування причин ситуації та можливих результатів її поширення; визначення ключових питань, ключових проблем; пошук варіантів вирішення ситуації; обґрунтування оптимального вибору рішення [32]. Зауважимо, що використання методу кейсів є ефективним у тому випадку, якщо майбутні педагоги будуть зацікавлені в результатах власного самостійного і відповідального навчання, підготовки до вирішення нестандартних ситуацій у професійній діяльності.

Майбутнім педагогам було запропоновано таку ситуацію: *«До класу прийшов новий хлопчик-переселенець з далекого етнічного регіону. У хлопчика дуже помітний акцент, він погано володіє українською мовою, соромиться цього. Однокласники не помічають його, вчителі майже не запитують. Підлітку дуже важко адаптуватися до таких змін в його житті».*

Студенти визначили, що учень, прийшовши до нового класу, уже набув низького статусу серед однолітків через певні особливості його мовлення і характеру. Ключовим, за версією частини студентів, для підлітка є налагодження дружніх стосунків з однокласниками, вчителями, інші наполягали, що головне для хлопця – розвинути вольові особистісні якості, які є запорукою сміливості, вміння довести власну думку, захистити себе, працювати над собою. Оптимальним шляхом у вирішенні проблем підлітка є підтримка класного керівника, який має провести тематичні бесіди, виховні години, індивідуальні та групові сесії з психологом (учня з сім'ї переселенців, його однокласників, а також батьків класу), заручитися підтримкою педагогічного колективу, залучити учнівський колектив до колективної творчої справи тощо.

Імітаційні технології навчання – це випереджувальне формування педагогічного досвіду студентів, що є ефективним засобом їх професійної підготовки, максимально наближеної до реальної професійно-практичної діяльності. Завдяки імітаційним технологіям навчання професійна підготовка майбутнього фахівця набуває ознак предметної реалізації принципів зв'язку теорії й практики, єдності навчання й виховання. Головними формами імітаційного навчання є ігрова та неігрова імітація. Завдяки ігровій імітації майбутній учитель

у процесі підготовки до професійної діяльності формує власну педагогічну майстерність і рефлексивну культуру, а в процесі неігрової імітації, що супроводжується розробкою конкретних професійно-педагогічних ситуацій і пошуком способів їх розв'язання, – виробляє професійно-аналітичне мислення [30].

Л. Бекірова, І. Демченко, І. Єрмакова, О. Єфремова, О. Столяренко Г. Удовиченко та ін. виокремлюють різні *види імітаційних ситуацій* [111; 30; 117]. *Ситуація-проблема* є описом реальних подій, що виникли унаслідок непорозуміння у спілкуванні. Особливістю використання цього прийому є пошук шляхів розв'язання проблеми і формулювання висновків. Наприклад, *«Учень-підліток не погодився з оцінкою учителя за виконане завдання. У надмірному емоційному збудженні говорив голосно і нестримно, лаявся і демонстрував свою неповагу до вчителя. Інші члени учнівського колективу стали на захист учителя. У результаті підліток втратив свою позицію серед однолітків»*. Студенти вважають, що у цьому випадку відповідальність лежить на учителі. Він повинен дати зрозуміти, що не ображається на підлітка, створити можливість реабілітації (наприклад, виконання іншого завдання) і показати це його однокласникам.

Ситуація-оцінка окреслює сутність складного становища, вихід з якого вже знайдено. Її завдання – розвиток у студентів умінь критичного аналізу ухвалених рішень. Наприклад, *«Семикласник Андрій потрапив у скрутну ситуацію: під час походу з класом до кінотеатру, виявилось, що кошти на проїзд у тролейбусі він не взяв. Однокласників це дуже розвеселило. Вони почали кепкувати з Андрія. Так склалося, що однолітки не могли забути цього випадку, завжди, як тільки клас збирав на щось гроші чи кудись разом йшов, всі згадували ту поїздуку у тролейбусі. Подія, здавалося б, незначна, проте на хлопця вона дуже вплинула. Андрій завжди червонів, ховався від усіх, а потім і зовсім не виявляв бажання проводити час з класом поза школою. Класний керівник знав про це, тому вирішив поговорити з Андрієм, пояснивши, що все забудеться, це не привід відмовлятися від дружби з однокласниками чи боятись їх реакції»*. Студенти оцінили такі дії як малоефективні через те, що класному керівнику варто працювати не лише з Андрієм, а й з усім класом: провести тематичні бесіди, виховні години, залучити до спільної роботи, звернути увагу батьків на поведінку дітей під час батьківських

зборів.

Подібною є *ситуація-ілюстрація*, проте вона ґрунтується на описі перебігу подій із поясненням їх першопричин та наступного розгортання; має на меті оцінювання студентом ситуації загалом, проведення аналізу шляхів її розв'язання, формулювання питань і обґрунтування згоди / незгоди з висновками. *Ситуація-попередження* також має на меті розгляд ухвалених раніше рішень, аналіз перебігу подій та шляхів вирішення проблем за допомогою набутих теоретичних знань. Наприклад, *«Під час уроку літератури вчителька тричі запитувала Сашка про домашнє завдання, але він мовчав. Наприкінці уроку вона оголосила Сашкові оцінку «незадовільно». Учень образився і втік. На наступні уроки літератури Сашко більше не приходив і уникав зустрічі з педагогом. Учителька дізналася, що інші уроки підліток відвідує. У кінці семестру Сашко отримав «двійку», довідавшись про це, він і зовсім перестав відвідувати школу»*. Майбутні учителі такі дії педагога називали неприпустимими. Перш за все, учителеві необхідно було одразу після закінчення уроку з'ясувати причини невиконання домашнього завдання і цим зупинити конфліктну ситуацію, що мала такі наслідки. Не варто застосовувати покарання як засіб виховного впливу на учнів.

Використовуємо у підготовці майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом *імітаційні тренінги*, спрямовані на набуття професійних навичок і структурування відповідних знань учасниками цілеспрямовано створеної тимчасової групи, під час роботи в якій студент має можливість переконатися у правильності власного професійного вибору, психологічно підготуватися до виконання складних обов'язків учителя [122].

Обираючи форми підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності, викладачеві, насамперед, потрібно знайти ті, що допоможуть найповніше ознайомити всіх учасників навчального процесу з особливостями роботи в цій сфері [50, с. 70]. *Професійно-орієнтовані ситуації* необхідно використовувати при підготовці майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі для ознайомлення студентів педагогічного університету з особливостями взаємодії з низькостатусними учнями. Професійно-орієнтовані форми навчання, до яких відносимо професійно-орієнтовані ситуації, близькі до вище описаних технологій навчання (імітаційні

технології, ситуації успіху, метод кейсів), мають на меті розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього педагога, якнайповніше виявляють його можливості реалізації набутих теоретичних знань і практичних умінь.

Професійно-орієнтовані ситуації як засіб стимулювання розвитку особистісних та професійних якостей майбутніх фахівців розглянуто у працях О. Акімової, О. Антонова, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Козак, В. Каплінського, В. Кременя, О. Набоки, К. Савченко, Т. Семенюк, Н. Хамської, І. Холковської, С. Чайченко, А. Цини, В. Ягупова, О. Янкович та ін. [1; 32; 25; 37; 50; 42; 74; 100; 121; 124; 75; 127; 132].

Так, проєктування професійно-орієнтованих ситуацій О. Антонова, О. Дубасенюк, Т. Семенюк розглядають як особливу форму, за допомогою якої учитель може уявити своє близьке і віддалене професійне майбутнє, передбачити можливі шляхи його досягнення, уникнення кризових та стресових ситуацій у спілкуванні з вихованцями. Стратегія навчання, за цією технологією, визначає важливу мету – формування в студента вміння формулювати професійні цілі, співвідносити їх з особистими потребами і можливостями як учителя, так і учня, розподіляти професійні завдання за етапами виконання залежно від рівня їх складності, передбачати зміст і способи реалізації операцій, необхідних для досягнення поставленої мети [32, с. 22]. Створення професійно-орієнтованих ситуацій забезпечується доцільним використанням таких методів: перспективних ліній, ступеневого проєктування, професійної комунікації, «золотої середини», рольової гармонізації, професійної самоорганізації, змінної тактики, поглиблення професійно-педагогічних зв'язків, професійного самоконтролю, професійної саморегуляції [32].

Ці методи варто використовувати під час підготовки майбутнього вчителя до співпраці з низькостатусними підлітками в учнівському колективі. *Метод перспективних ліній* є одним із методів проєктування, планування власної діяльності, оцінки сил, можливостей та орієнтації на досягнення певної педагогічної мети. Майбутнім педагогам було запропоновано таке завдання: спланувати досягнення цілі поетапно, починаючи із здобуття базових теоретичних знань про низькостатусних підлітків та особливості роботи з ними завдяки систематичному відвідуванню лекцій, участі в обговоренні проблемних питань на

практичних заняттях, розвитку професійно значущих особистісних рис на початковому етапі, потім – презентації педагогічних умінь на олімпіадах, конкурсі педагогічної майстерності, педагогічній практиці. Найбільш віддалена і значуща перспектива – робота в школі – передбачає постійне самовдосконалення педагогічних умінь та професійної майстерності у вихованні низькостатусних підлітків.

Близьким до описаного методу перспективних ліній є *метод ступеневого проєктування*, проте він спрямований на досягнення кінцевої мети за коротший проміжок часу. Кожне наступне практичне заняття передбачає розв’язання студентами більш складних педагогічних ситуацій та завдань. На першому етапі цього методу студенти виконували тестові завдання, що стосувалися роботи з низькостатусними учнями, на наступних практичних заняттях – застосовували набуті теоретичні знання у типових ситуаціях; організація інших практичних занять мала формат апробації знань та вмінь майбутнього вчителя у змодельованих ситуаціях, вирішенні педагогічних задач щодо виховання та співпраці з низькостатусними учнями.

Одним із найважливіших завдань учителя в роботі з різними категоріями підлітків є вміння тримати оптимальну комунікативну дистанцію. *Метод професійної комунікації*, який використовують для налагодження співпраці з низькостатусними підлітками, сприяє формуванню вміння щиро та відверто спрямовувати розмову з учнями, батьками, педагогами у потрібне русло, встановлювати емоційний контакт, дотримуватися почуття міри у спілкуванні з вихованцями, здатності пояснювати, схилити на свій бік як окремих осіб, так і весь учнівський колектив, налаштовувати на розмову, виявляти і озвучувати доцільні емоції, знаходити спільну мову з кожним. Мовленнєвий потенціал майбутнього педагога є важливим показником професійного рівня і базовим елементом ефективного виховання низькостатусних підлітків в учнівському колективі.

Синтез методів рольової гармонізації, професійної комунікації, професійного проєктування повністю виявляється у *методі «золотої середини»*. Основою його є використання професійних та особистісних якостей майбутнього вчителя, що є базовими у налагодженні відносин із низькостатусними підлітками.

Завдяки професійно майстерному використанню психологічних вмінь слухати і чути підлітка з негативним статусом серед однолітків майбутні педагоги вчаться щиро виявляти співчуття, розуміння проблем підлітка, налаштовувати учня на позитивне сприйняття оточуючих, спонукати до прийняття і розуміння однолітків, готувати до виявлення дружніх почуттів в учнівському колективі. Як свідчать результати нашого педагогічного дослідження, більшість студентів готова до виявлення щирих почуттів підтримки, поваги, довіри у стосунках з учнями. Тобто, розв'язуючи педагогічні ситуації, задачі, студенти повинні виявляти оптимальні, ефективні професійні та особистісні якості, вміло і доречно застосовувати набуті теоретичні знання та практичні вміння.

Метод змінної тактики подібний до методу професійної комунікації, але більше зорієнтований на вміння майбутнього вчителя змінювати напрям комунікативного зв'язку з підлітком із низьким статусом, іншими учнями залежно від індивідуальних особливостей співрозмовників. Наприклад, за умови, що підлітків треба спонукати до прийняття конкретного рішення, варто використовувати переконування як метод словесного впливу. Водночас, доцільно застосовувати навіювання, щоб дати зрозуміти (прямо і опосередковано) як правильно вчинити підлітку у конкретній ситуації. Для цього вчителю необхідно використовувати авторитет, інтонацію, міміку, жести.

Метод професійного самоконтролю складається з прийомів самоконтролю професійних відносин, знань, психічного стану майбутнього вчителя. Студенти вчаться використовувати ці прийоми, що є допоміжними в організації процесу саморозвитку на високому професійному рівні (пошук та аналіз інформації, контроль її набуття і засвоєння), усвідомлювати шляхи регулювання професійних відносин у педагогічному колективі, виявляти готовність до створення позитивного мікроклімату в колективі, конструктивно вирішувати педагогічні ситуації.

Використання методу моделювання професійно-орієнтованих ситуацій у нашому дослідженні спрямоване на набуття майбутніми педагогами вмінь співпраці з підлітками, що мають негативний статус в учнівському середовищі. Це передбачає, в першу чергу, пошук шляхів до розуміння студентами психолого-педагогічних особливостей стану такого учня, спрямування на знаходження

способів адаптації низькостатусних учнів до умов життєдіяльності колективу. Зауважимо, що кожна зміна статусу учня має сприяти взаєморозумінню в стосунках, підвищенню задоволення від спілкування, запобігати приниженню особистості, сприяти її розвитку. Право на виконання ролі більш високого соціального статусу підкріплюється відповідним життєвим (шкільним, професійним) досвідом, конкретними результатами (успіхами) у навчальній діяльності [32, с. 22]. Набуття вмінь рольової гармонізації у створенні та налагодженні стосунків з учнівським колективом, у якому є низькостатусні учні, – важливий етап створення професійно-орієнтованих ситуацій. З огляду на те, що учні з негативним статусом у колективі є досить чутливими до сприйняття їхньої особистості однолітками та вчителями, професійно-орієнтовані ситуації мають бути наповнені компонентами, формами і методами роботи, які б сприяли розвитку у майбутнього вчителя умінь налагоджувати гармонійні рольові стосунки у колективі, зміцнювати комунікативні зв'язки в учнівському колективі і з дорослими, розширювати статусні межі учасників колективу.

Конструктивне застосування у професійній підготовці майбутнього вчителя ситуацій успіху, моделювання професійно-орієнтованих ситуацій, імітаційних технологій навчання, кейс-методу ґрунтується на знаннях студентів із дисциплін психолого-педагогічного циклу, відповідних уміннях, орієнтації на результат, що полягає в активізації позитивної уваги до особистості з боку оточення.

Участь майбутніх учителів у професійно-орієнтованих ситуаціях створює умови для аналізу педагогічних процесів, розуміння і встановлення взаємозв'язків між педагогічними впливами і їх результатами, потребами і можливостями учнів, забезпечує послідовний логічний порядок дій та закріплення отриманих раніше знань з позицій набутого практичного досвіду.

2.3. Використання технології психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі

Серед завдань, що постають перед сучасним учителем у початковий період роботи в школі часто зустрічаються такі, до вирішення яких він не готовий. Це,

зокрема, стосується виховання майбутнім учителем підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. Психолого-педагогічний супровід студентів на етапі їх підготовки до виховання означеної категорії учнівської молоді є важливим через те, що більшість недосвідчених учителів при спілкуванні з підлітками виявляють невпевненість, губляться, вагаються у прийнятті рішень, не дотримуються правил педагогічного такту і толерантності і, таким чином, потрапляють у гострі сумнівні ситуації, конфлікти. Допомога, підтримка, роз'яснення є суттю психолого-педагогічного супроводу викладачем студента, який готується до виховання низькостатусних підлітків. За умови використання цієї технології, якість підготовки майбутніх учителів значно підвищиться, оскільки викладачі орієнтуються на підтримку індивідуальності студентів, зміцнення його особистісних і професійних можливостей, здібностей, створюють сприятливі обставини для самовдосконалення, саморозвитку майбутніх учителів, усунення страху перед реалізацією професійних завдань, виробленням стратегії співпраці з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі. Водночас студенти навчаються як ефективно використовувати технологію психолого-педагогічного супроводу у вихованні низькостатусних підлітків.

Психолого-педагогічний супровід особистісного розвитку і виховання підлітка з низьким статусом розглядаємо як супровід міжособистісних взаємин (розвиток, корекція, взаємовплив). Завдання психолого-педагогічного супроводу: 1) попередження виникнення проблеми низькостатусності підлітка; 2) сприяння у подоланні низького статусу підлітка в учнівському колективі (налагодження взаємин з однолітками, вчителями, батьками), робота з педагогічним колективом, батьками щодо проблем низькостатусності особистості; 3) діагностика (індивідуальна, групова); 4) виявлення причин появи низького статусу; 5) корекційна робота. Види психолого-педагогічного супроводу: супровід-співробітництво, за якого проблема або складна життєва ситуація вирішується спільно з підлітком; супровід-ініціювання передбачає створення педагогом таких умов, за яких підліток самостійно вирішує певні завдання, шукає вихід із ситуації, розвиваючи власний потенціал та індивідуальні творчі риси; супровід попередження виявляється у попередженні можливих негативних наслідків зроблених підлітком дій, передбачає вибір таких рішень, що враховують

поведінкові та діяльнісні риси підлітка з низьким статусом [93].

Ця педагогічна умова реалізовувалася шляхом підтримки індивідуальності студентів, зміцнення їх особистісних і професійних можливостей, здібностей. За цієї умови виникають сприятливі обставини для самовдосконалення, саморозвитку майбутніх учителів, усунення страху перед реалізацією професійних завдань, виробленням стратегії співпраці з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі. Зміст технології передбачає супровід-співробітництво, за якого проблема низькостатусності підлітка вирішується студентом спільно із викладачем; супровід-ініціювання передбачає створення викладачем таких умов, за яких студент самостійно вирішує певні завдання, шукає вихід із ситуації, розвиваючи власний потенціал та індивідуальні творчі риси; супровід- попередження виявляється у запобіганні можливих негативних наслідків від проведеної роботи і передбачає вибір таких рішень, що враховують поведінкові та діяльнісні риси підлітка з низьким статусом.

Педагогічний процес у закладі вищої освіти ґрунтується на взаємодії викладача і студентів. Специфіку формування і розвитку їхніх відносин досліджували О. Бодальов, І. Бех, Л. Виготський, Л. Гордін, Л. Долинська, Н. Радіонова, А. Хоменко та ін. Зважаючи на стратегічні зміни освіти в Україні, сьогодні студенти потребують особливого виду таких відносин – *психолого-педагогічного супроводу*. Визначальною рисою такого супроводу, на думку А. Хоменко, є особистісне зростання студента і професійне самовдосконалення викладача. Саме такі відносини є тією площиною, з якої розпочинається розвиток професійної самосвідомості студента, де розкриваються його потенційні можливості фахової діяльності, відбувається свідомий, інтенсивний, продуктивний розвиток особистісної сфери [123, с.67].

Поняття «психолого-педагогічний супровід» уточнюють і доповнюють терміни: «взаємодія», «створення умов», «підтримка», «допомога», «супроводження», «наслідування», «організація діяльності», «координація», «менторство», «фасилітація». О. Газман, Н. Крилова розглядають психолого-педагогічний супровід як процес спільної роботи студента і викладача для визначення власних інтересів, постановки і досягнення цілей, подолання перешкод; як технологію освіти (позиція педагога), що визначає внутрішню налаштованість

на взаємодію, товариські відносини, вільне спілкування [16; 41; 35].

О. Єрмоєнко, аналізуючи явище психолого-педагогічного супроводу, розглядає систему професійної діяльності викладача, спрямовану на успішне навчання і розвиток майбутнього вчителя, взаємодію суб'єктів виховання при вирішенні проблем, саморозвиток особистості майбутнього педагога, реалізацію його педагогічних здібностей, утвердження знань, умінь та навичок для забезпечення професійного самозбереження, підвищення ефективності майбутньої професійної діяльності [34, с. 314].

С. Белаш, З. Максимова, О. Новська, Н. Свирська виокремлюють методичний супровід як особливий вид взаємодії супроводжуючого і супроводжувального, бо у процесі методичного супроводу особливого значення набуває вивчення майбутніми педагогами засобів організації освітньої діяльності. А дії супроводжуючого забезпечують студента інструментами для адекватної професійної самооцінки й усвідомлення ним своїх професійних проблем для вирішення фахових завдань [79, с.149].

Психолого-педагогічний супровід майбутніх учителів для підготовки їх до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі є важливою технологією, що передбачає ефективну підготовку майбутнього педагога до роботи з низькостатусними підлітками, його професійне зростання, впевненість у виборі форм роботи з підлітками низького статусу, орієнтацію на саморозвиток, самовдосконалення.

«Супровід» у «Словнику української мови в 11-ти томах» потрактовано як «дія зі значенням супроводжувати когось куди-небудь, вказувати шлях» [107, с.849]. Електронний тлумачний словник української мови пояснює «супровід» також як «усунення помилок» [115]. У словнику В. Даля супровід пояснено словами: «проводжати», «слідувати», «йти разом» [29, с.488].

Психолого-педагогічний супровід, на думку В. Кобильченко, поняття інтегроване, що поєднує в собі два ключових компоненти: педагогічну підтримку майбутнього вчителя та психологічну допомогу у підготовці до виховання низькостатусних підлітків в учнівському колективі [44].

Таким чином, викладач закладу вищої освіти має забезпечити умови, за яких стане можливим вияв і розвиток особистісних якостей майбутнього

педагога, необхідних для роботи з підлітками низького статусу, а також результативність цієї роботи. Особливістю психолого-педагогічного супроводу є взаємодія викладача і майбутніх учителів для попередження ймовірних труднощів, психологічних проблем, конфліктних ситуацій; засвоєння необхідних механізмів роботи з низькостатусними підлітками. Ця взаємодія орієнтована на зміцнення мотивації до саморозвитку, самопізнання, професійного самовдосконалення студентів.

Сучасний процес отримання професійної освіти тяжіє до дистанційного, самостійного навчання. Тому *метод проєктів* є актуальним завдяки наданій студентам можливості працювати над педагогічною проблемою в якості дослідників, визначати тематичні частини, дискусійні питання, аналізувати психолого-педагогічну літературу під кутом зору підготовки майбутнього вчителя до виховання низькостатусних учнів, синтезувати наявні знання з отриманими власними спостереженнями під час практики, формулювати мету проєкту, розробляти методи і шляхи її досягнення, працюючи над втіленням результату – якісною підготовкою до співпраці з учнями, що мають низький статус в учнівському колективі [92].

Процес проєктування базується на творчій співпраці викладача і студентів (індивідуальній та груповій), інтелектуальному партнерстві, продукуванні ініціатив. Проте самостійній дослідницькій роботі над проєктом повинна передувати ґрунтовна консультативна підготовка: 1. Формування бази знань про підлітків з низьким статусом і оптимальні шляхи співпраці з ними, що становлять основу для початку самостійної роботи. 2. Розвиток прогностичних умінь: висування гіпотези, бачення позитивних перспектив і можливих ускладнень у співпраці з низькостатусними учнями. 3. Комп'ютерна грамотність та набуття основних ІКТ-здібностей. 4. Удосконалення комунікативних умінь. 5. Інтегрування раніше здобутих знань із різних навчальних дисциплін для розв'язання педагогічних завдань [39, с. 130].

Студентам було запропоновано створити *проєкт на тему «Статус підлітка в учнівському колективі сьогодні. Чи важливим він буде через 10 років?»*.

Спочатку майбутні вчителі постали перед проблемою: чи справді статус, що є у підлітка сьогодні, буде важливим через 10 років? Окремі студенти висловили

думку, що зміна колективу, місця навчання, поява сім'ї, роботи, зміна обов'язків, а упродовж 10-ти років і зовнішності, обов'язково вплине на підвищення статусу, мотивуючи цю зміну тим, що у дорослих просто немає часу на підліткові проблеми, проте аналіз студентами психолого-педагогічної літератури довів протилежне.

Майбутні вчителі працювали над створенням проєктів у групах. Було визначено мету проєкта, завдання та цілі, висунуто гіпотезу; розроблено план роботи; зібрано та проаналізовано інформацію (психолого-педагогічна, художня література, ЗМІ); проведено консультації щодо оформлення проєкту, процедури захисту. Експертами в оцінюванні проєктів виступали учасники інших груп. Презентації проєктів відбулися публічно. У підсумку групи створили спільний інформаційний плакат з таких блоків: «Як «прищепився» цей статус до мене?», «Що роблять оточуючі?», «Дії педагога», «Дії батьків», «Мої дії», «Що з цього може вийти?», «Моє майбутнє».

Створення ситуації успіху – один із прийомів контекстного навчання. Є. Батальщикова, А. Белкін, А. Велика, З. Стукаленко, Л. Юрченко та інші дослідники розглядають ситуації успіху як рушійну силу у формуванні особистості майбутнього фахівця. Ситуація успіху – це поєднання умов, що забезпечують результат цієї ситуації. Це також те, що може організувати вчитель для успішного навчання учня і отримання ним задоволення від навчальної праці [85, с. 201]. З. Стукаленко вважає, що при організації ситуації успіху важливим є вміння (студентів / учнів) контролювати власні емоції, наявність толерантного ставлення учасників ситуації одне до одного, створення позитивного мікроклімату у колективі [112].

А. Велика розглядає ситуацію успіху як модель комбінації певних умов: чітко сформульованого навчального завдання; урахування рівня сформованості знань, вмінь, особистісного потенціалу; моменту позитивних відчуттів від досягнутих навчальних результатів; високої соціальної оцінки, суспільного визнання індивідуальних досягнень особистості. Тобто успіх дослідниця ідентифікує з особистісно значущим навчальним досягненням, пов'язаним із соціальним визнанням і переживанням радості [11, с.33].

Є. Батальщикова у створенні ситуації успіху пропонує акцентувати увагу

майбутнього педагога на організації навчально-виховного процесу на основі принципів особистісно-орієнтованого підходу до навчання та виховання, використання власних комунікативних здібностей (наприклад, «остання вербальна конструкція» за О. Пехотою), спрямованості на досягнення успіху в організованій педагогічній ситуації, а також пошуку нетрадиційних прийомів педагогічного впливу. Серед таких прийомів Є. Батальщикова виокремлює: «Невтручання», «Емоційне погладжування», «Миша у сметані», «Сходи», «Обмін ролями», «Навмисна помилка» та інші.

Прийом «Невтручання» спрямований на надання самостійності окремим студентам у прийнятті важливих рішень. Сутність прийому *«Емоційне погладжування»* полягає у похвалі, щирій захопленості викладача роботою студентів, виявленні позитивних емоцій, що спонукають групу та окремих студентів спрямовувати зусилля на набуття знань та вмінь. *«Миша у сметані»* – педагогічний прийом, що доцільно використовувати для налагодження співпраці зі студентами (учнями), які потребують негайного втручання з боку педагога і допомоги у вирішенні складних ситуацій для того, щоб вселити в них надію та віру у власні сили. *Прийом «Сходи»*: педагог поступово веде студента сходинками знань, самовизначення, саморозвитку, підвищуючи рівень психолого-педагогічної готовності студента до професійної діяльності. *Прийом «Обмін ролями»* створює для студентів можливість випробувати себе у ролі викладача, інших студентів за умов розгортання неоднозначних педагогічних ситуацій. *Прийом «Навмисна помилка»* активізує увагу студентів, його рекомендують використовувати на етапі перевірки знань та вмінь студентів [5].

Майбутні вчителі, створюючи ситуацію успіху у взаємодії з низькостатусними учнями, мають дотримуватися такого алгоритму: 1. Зняття страху. 2. Авансування успішного результату. 3. Прихований інструктаж про способи і форми діяльності. 4. Внесення мотиву. 5. Акцентування уваги на персональній винятковості. 6. Мобілізація активності. 7. Висока оцінка деталей виконання. 8. Попередня налаштованість на позитивний результат виконання певної дії.

Наукові джерела і досвід вчителів-практиків визначили зміни, які поетапно відбуваються в особистості учня з низьким статусом за умов створення педагогом

ситуації успіху: 1) емоційне піднесення; 2) подолання зневіри в себе; 3) набуття нових умінь; 4) зміцнення віри у власні можливості. Отже, ситуація успіху допомагає змінити низький статус учня, сприяє набуттю ним адекватної самооцінки. Від умінь майбутніх педагогів залежить майстерність створення умов для успіху та розвитку особистості учня, надання можливості кожному вихованцю відчувати радість досягнення успіху, зміцнити віру у власні сили.

Ефективною і цікавою формою роботи стало для студентів ведення блогу. *Блог* можна вести індивідуально і колективно, він розширює межі спілкування майбутніх учителів, дозволяє залучитись підтримкою колег у прийнятті педагогічних рішень, розв'язанні складних ситуацій у процесі роботи з підлітками, знайти поради та поділитись досвідом, надає можливість проводити час в Інтернеті з користю для розвитку особистісних якостей та професійних умінь. Практику ведення блогу сьогодні пропагує багато вчителів, наповнюючи їх дидактичними матеріалами, статтями психолого-педагогічного характеру, фото та відеоматеріалами. У цьому аспекті блог є своєрідним місцем підтримки майбутніми вчителями один одного і засобом підвищення рівня мотиваційної налаштованості до роботи з різними категоріями підлітків. Ми запропонували створити власні блоги і наповнити їх інформацією, що зацікавить студентів педагогічних спеціальностей, зокрема про підлітків, становлення статусу у різні періоди навчання в школі, критичні точки підліткового віку, поради для педагогів у процесі виховання та навчання низькостатусних підлітків тощо.

Широкого використання у навчальному процесі педагогічного університету, зауважує М. Кадемія, набула технологія *веб-квесту*. У педагогіці веб-квест – це проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої необхідні інформаційні ресурси Інтернету [40, с. 36].

Характерними особливостями технології веб-квесту є: пошук ресурсів, в яких є інформація, необхідна для розв'язання педагогічної проблеми; чітке визначення порядку дій, що мають привести до очікуваного результату; перелік знань, умінь і навичок, що набуваються завдяки виконанню завдань; критерії оцінювання виконання завдань, що забезпечують можливість здійснення моніторингу якості набутих знань та рівня підготовки [39, с. 131].

Так, *веб-квест* із підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків із

низьким статусом в учнівському колективі повинен складатись з кількох взаємопов'язаних і наповнених інформаційними посиланнями розділів. Завдання кожного розділу виконуються послідовно в реальному, дистанційному, віртуальному або комбінованому режимі. За предметним змістом веб-квест може бути міжпредметним, тобто в одному веб-квесті поєднуються завдання з кількох дисциплін: «Педагогіки», «Психології», «Історії української літератури», «Методики навчання української літератури», «Основ педагогічної майстерності», «Методики виховної роботи».

Завдання першого розділу веб-квесту стосувались теоретичних знань майбутніх педагогів щодо виховання низькостатусних підлітків, аналізу досвіду провідних педагогів, психологів. На цьому етапі ефективним є виконання тестових завдань, пошук інформації. За умови якісного виконання завдань першого розділу, студент переходить до другого, основою якого є вирішення, наприклад, таких завдань: переказ навчального матеріалу через розробку плакату, схеми, написання есе з проблематики виховання низькостатусних підлітків. Більш складним і творчим завданням є створення відеоролика на задану тему або головоломки, що ґрунтується на висновках суперечливих фактів. Третій розділ веб-квесту орієнтований на виконання найскладніших завдань, наприклад, прийняття рішення з дослідженої дискусійної проблеми, гострого питання, оцінювання можливості виконання цього рішення, обґрунтування певної педагогічної позиції. Студентові потрібно знайти інформацію і подати її з використанням переконливих аргументів, щоб схилити опонентів, слухачів, інших учасників веб-квесту на свій бік. На основі роботи веб-квестів студенти можуть вести описані вище блоги, сторінки у соціальних мережах, Google-групи, форуми, платформи для обговорення матеріалу, що викликав неоднозначне трактування під час виконання веб-квесту, сайти.

Розглянемо оптимальний варіант схеми роботи веб-квесту щодо підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі: 1. Вступ: короткий опис системи роботи стосовно підготовки студента до співпраці з низькостатусними підлітками в учнівському колективі, формулювання мети, головних проблемних питань. 2. Окреслення завдань: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми; пошук оптимальних шляхів

співпраці з низькостатусними учнями; визначення методів і прийомів усунення негативних проявів низького статусу на особистість учня; розробка дидактичних матеріалів для роботи з групою низькостатусних підлітків (тести, анкети, опитувальники, презентації, ділові та рольові ігри, кейс-метод, професійно-орієнтовані ситуації тощо). 3. Інформаційні ресурси: посилання на ресурси Інтернет-джерел, список проаналізованих наукових джерел. 4. Процедура роботи: опис послідовності виконання завдань від нижчого до високого рівня складності. Такими можуть бути: гострі питання («Чи варто перейматися подальшою долею учня з низьким статусом після закінчення ним навчання у школі?» або «Виокреміть три провідні і найефективніші методи впливу на особистість майбутнього вчителя, що підвищать мотиваційну спрямованість останнього до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі»). 5. Висновок: аналіз досвіду, отриманого під час роботи над веб-квестом.

Педагогічний супровід майбутніх учителів до роботи з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі можливий завдяки *впровадженню інноваційної технології навчання коучинг*. Коучинг як технологія актуалізації внутрішніх ресурсів студента для досягнення запланованого результату [2, с. 36] є ефективною під час вивчення дисциплін «Педагогіка», «Методика виховної роботи», «Основи педагогічної майстерності». Коучинговий підхід найкраще реалізується за умов вільного живого спілкування, коли і майбутні педагоги, що готуються до співпраці з учнями з негативним статусом у колективі, і тренер (викладач у ролі коуча) є активними, налаштованими на співпрацю, відкритими до тренувального процесу.

Коучинг, як новий напрям у педагогічній науці і практиці, спрямований на формулювання та максимально швидке досягнення певної мети шляхом мобілізації внутрішнього потенціалу особистості, засвоєння провідних стратегій отримання результату, розвиток і вдосконалення необхідних здібностей та навичок [97, с.83]. В. Сидоренко вважає педагогічний коучинг різновидом професійної фасилітативної підтримки, взаємодопомоги, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, інтерактивного взаємонавчання, що має гуманістичну, людиноцентричну спрямованість і впливає на розвиток педагогічної майстерності вчителя [102, с. 13]. Дослідниця виокремлює основні ознаки педагогічного

коучингу як форми професійної підготовки: індивідуальне консультування; адаптивний стиль управління тренінговим процесом, спрямований на неперервний розвиток педагогічної майстерності майбутнього вчителя за індивідуальною освітньою траєкторією, набуття вмінь вчитись і самовдосконалюватись; взаємодія в групі для активізації процесів взаємонавчання [102, с. 15].

Заняття, побудовані за принципами роботи коучингу, передбачають застосування таких методів навчання студентів: використання особистого досвіду і спостережень під час моделювання ситуацій, що стосуються співпраці з низькостатусними учнями; критичне осмислення, обговорення, рефлексування щодо досвіду навчальної взаємодії з учасниками групи; ділові ігри на заняттях психолого-педагогічного циклу [99, с. 175].

Ми використовували під час коучингу такі ефективні прийоми роботи: *«Колесо життєвого балансу»*, *«Шкала досягнення цілі»*, *«Коло досягнень»*, *«Лінія часу»*. Так, *«Коло досягнень»* – вправа, яка проводиться з використанням графічно зображеного кола, в якому за кожним сектором закріплена важлива ділянка професійної підготовки майбутнього вчителя до взаємодії з низькостатусними учнями. Існує шкала оцінювання власних досягнень. Критеріями оцінювання розвитку професійної мотивації майбутнього педагога можуть бути: 1. Знання про явище низького статусу у підлітків в учнівському колективі, його особливості. 2. Розуміння сутності явища. 3. Розуміння важливості подолання цього явища. 4. Засвоєння різних методів, прийомів і способів подолання негативного явища. 5. Готовність до роботи з самовдосконалення.

Пріоритетними завданнями викладача (коуча) є: формування у студентів розуміння явища низького статусу підлітка на заняттях із фахової дисципліни *«Педагогіка»*; набуття студентами вмінь використання прийомів впливу, взаємодії і технологій співпраці з низькостатусними підлітками під час вивчення дисципліни *«Методика виховної роботи»*; ознайомлення студентів з досвідом роботи засобів комунікації з різними групами учнів. Коучинг спрямований на засвоєння майбутніми вчителями методів і прийомів роботи з низькостатусними учнями у колективі: *діалогічним спілкуванням; тематичною бесідою «Подолання проблемних ситуацій у колективі», «Підвищення статусу осіб категорії*

«відкинутих», «Покращення мікроклімату в учнівському колективі»; спостереженням; навіюванням, моральною підтримкою для розвитку віри підлітка у власні сили; рольовою грою (для засвоєння учнями стилів конструктивної поведінки, способів саморозвитку, самовиховання, рефлексії); прийомом довіри, формулюванням відповідального доручення.

У процесі підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом значних результатів можна досягти з допомогою методу *кластеру*. Метод кластеру є одним із методів розвитку критичного мислення, аналізу, рефлексії тих, хто навчається. Як і при використанні інших інтерактивних методів, цей метод потребує підготовки та тренування, розробки і прийняття правил роботи у групі та правил участі у кластері. Наприклад, попередньо викладач дає завдання групі студентів самостійно ознайомитись із психолого-педагогічними дослідженнями з проблем статусу учня у колективі. Під час заняття викладач повинен розповісти про низький статус, основні методи впливу на статус учня, шляхи і прийоми співпраці з учнями, що мають різний рівень статусу у середовищі однолітків.

Пропонуємо таку схему створення кластеру: Обговорення та виділення теми – Запис теми на дошці – Оголошення учасниками асоціативних фраз, словосполучень – Фіксація їх на дошці – Обговорення асоціацій – Встановлення взаємозв'язків між ними – Рефлексія.

Студенти почергово виголошували слова та словосполучення, що асоціюються у них із поняттям «низький статус підлітка». Все фіксується на дошці. Час виконання – 5 хв. До завершення на дошці фіксується схема (гроно) взаємопов'язаних асоціацій студентів, які утворюють поняття явища низького статусу підлітка в колективі учнів. Усі учасники встановили взаємозв'язки графічного зображення «низького статусу», окреслюючи його головні особливості, що є важливими і зрозумілими для кожного. Отже, це поняття з'ясоване і зрозуміле, оскільки майбутні педагоги його вивели самостійно.

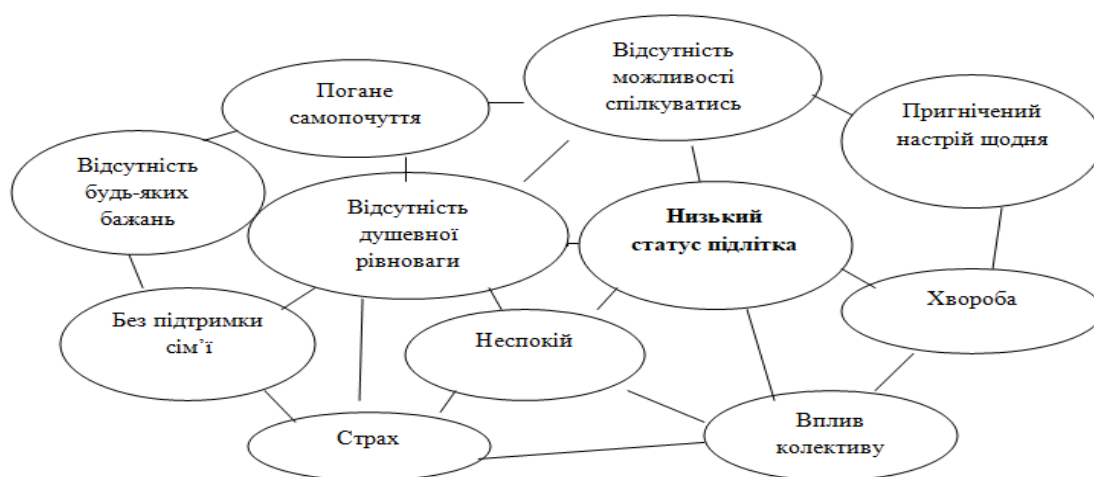


Рис. 2.1 Схема створення кластеру (розроблено автором)

Рефлексія – один із важливих етапів кластеру. Тому результат співпраці у кластері ми проаналізували за допомогою питань:

1. Чи вважаєте Ви виведене нами поняття змістовним ?
2. Що нового Ви дізналися під час роботи у кластері?
3. Які емоції у Вас викликає такий метод роботи у групі?
4. Які ще теми Ви хотіли б вивчати за допомогою методу кластеру?
5. На що варто звернути увагу викладачу під час підготовки кластеру?

Ефективним методом співпраці з майбутніми педагогами під час підготовки до виховання низькостатусних підлітків є *тренінг*. Як групова форма роботи, тренінг забезпечує особливий взаємозв'язок між студентами й викладачем; як і більшість інших інтерактивних форм співпраці, є процесом спланованим і керованим, головне – дієвим для психолого-педагогічної підтримки студентів.

Особливості використання тренінгу у професійній підготовці майбутніх педагогів розглядають М. Артюшина, Л. Бондарева, Н. Бутенко, І. Вачков, Г. Ковальчук, Я. Сікора, визначаючи його як: «форму освітньої діяльності, спрямовану на засвоєння знань, розвиток умінь» [2], «активну навчальну діяльність студентів, під час якої вони здійснюють вправи, адаптовані до професійної діяльності» [7], «запланований процес модифікації знань студентів через набуття професійного досвіду» [48].

Основними ознаками тренінгу є: нові підходи (співпраця, активність, відкритість, мобільність, відповідальність, самовдосконалення); нові знання (інтенсивне засвоєння, уточнення, перспективи); позитивні цінності, ставлення,

ідеали, переконання, радість, щирість, творчість; нові уміння і навички (конструктивне партнерське спілкування, налагодження дружніх стосунків, самоконтролю, лідерства, співпраці у команді, уміння пропонувати, надавати, отримувати допомогу, аналіз у розробці і прийнятті рішень).

Підготовка тренінгового заняття повинна бути спрямована на розвиток фахової компетенції майбутнього вчителя, формування педагогічних ідеалів, вироблення власної лінії співпраці з учнями, специфіки роботи з учнями різних вікових груп, статусів. Тому тренінги для підготовки майбутніх педагогів, що працюватимуть з низькостатусними учнями, можуть мати тематику: «Професійний кодекс педагога», «Мое життєве кредо», «Професійна ідентичність», а також «Статус та його роль у житті», «Соціум у пошуках ідеалів», «Суспільство та норми співжиття у суспільстві».

Проведення тренінгу – процес швидкий, мобільний, творчий. Тому викладачеві варто працювати інтенсивно, мобільно, цікаво, не втрачати інтересу аудиторії, тримати увагу, водночас підготувати вправи для зняття напруги у групі.

Тренінгові заняття складаються з циклу послідовних вправ, форм співпраці зі слухачами. Оптимальною для підготовки майбутніх педагогів до роботи з підлітками з низьким статусом буде така схема тренінгу: 1. Вступ, де учасники тренінгу знайомляться з правилами роботи, темою та метою. 2. Актуалізація теми, проблематики. 3. Цілі тренінгу. Пошук шляхів вирішення проблеми (або блок розвитку практичних навичок учасників). 4. Руханки. 5. Оцінка-аналіз (рефлексія). 6. Прощання.

Г. П'ятакова вважає, що тренінг є засобом адаптації до професійної діяльності, способом перепрограмування поведінки та діяльності, звичної для людини [95, с. 100]. Саме під час тренінгу в особистості розвиваються почуття сенситивності, креативності, партнерства і толерантності, що є головним для спілкування педагогів із низькостатусними учнями.

Доцільним є використання таких вправи: «М'яч», де учасники, кидаючи один одному м'яч, по чергово називають чесноти людини, у якої м'яч знаходиться; «Ситуація», за якої студентам потрібно придумати максимально можливу кількість вирішення проблемної ситуації; «Сторітелінг» – усний переказ учасником тренінгу відомої усім казки, легенди, оповідання чи анекдоту за

версією оповідача. Такий переказ стимулює уяву та швидкість реакції на зовнішні подразники.

Отже, педагогічний супровід є невід'ємним елементом процесу підготовки майбутніх учителів до виховання низькостатусних підлітків. Студенти мають можливість подолати труднощі такої підготовки, налаштуватися психологічно, розвинути моральні, особистісні, професійні якості на необхідному рівні, щоб зовнішні і внутрішні перешкоди не завадили процесу виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

2.4. Модель підготовки майбутнього педагога до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі

Метод моделювання є поширеним у науці, в тому числі педагогічній, оскільки забезпечує схематичне зображення об'єкта дослідження та отримання повної інформації про явище, що вивчається, допомагає діагностувати, контролювати педагогічний процес, а також коригувати і прогнозувати запланований результат.

Проблема моделювання у педагогіці всебічно досліджена. Зокрема, вітчизняні науковці обґрунтовано вважають процес моделювання важливим абстрактним узагальненням досвіду педагогічної діяльності, інтегрованим утворенням, що полегшує розв'язання певних завдань та дослідження педагогічних явищ, а також виконує ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, евристичну, прогностичну і перетворювальну функції [9, с. 30].

В. Міхеєв вважає, що активне використання моделювання в педагогічних дослідженнях вмотивовано пояснює різноманіття його гносеологічних функцій, що зумовлено вивченням педагогічних явищ і процесів на спеціальному об'єкті – моделі, яка є проміжною ланкою між суб'єктом – педагогом, дослідником і предметом дослідження, тобто певними властивостями і відношеннями між елементами навчально-виховного процесу [72, с. 5].

На думку О. Слободянюк, моделювання належить до класу концептуальних проєктувальних процедур і відбувається на етапі теоретичного осмислення

проблем дослідницької діяльності. Сутність його полягає в тому, що характеристики певного об'єкта відтворюються на іншому, спеціально створеному об'єкті, який називається моделлю [106, с. 147].

Обґрунтовано також чимало особливостей процесу моделювання. К. Копаниця зауважує, що модель педагогічної системи є педагогічною технологією, яка описує процес досягнення запланованих результатів, проте змістовність і детальна структурованість моделі не свідчать про ефективність досягнення поставленої мети [54, с. 172]. Суголосною є думка А. Федорчук, яка під моделлю розуміє опис системи, що відображає певну групу її властивостей, які є важливими для досягнення мети [118, с. 95].

О. Гончарова сутність моделі вбачає у створенні органічного внутрішньо пов'язаного цілого (мети, завдань, змісту, педагогічних умов, форм, методів та результатів процесу підготовки) з огляду на те, що основними структурними компонентами моделі є змістовий, процесуальний та результативно-оцінний [24, с. 11]. Н. Ничкало підкреслює, що модель складається на основі єдності мети, завдань, різноманітних видів діяльності, організаційних форм, критеріїв функціонування як системи загалом, так і окремих її підсистем [78, с. 28].

Модель – схематично відображена система внутрішньо взаємопов'язаних складових: мети, завдань, методологічних принципів, підходів, змісту, форм і методів, педагогічних умов, критеріїв, показників, рівнів готовності майбутнього вчителя до виховання низькостатусних підлітків в учнівському колективі, що чітко відображає процес підготовки майбутнього вчителя до роботи з окресленою категорією дітей.

Беручи до уваги погляди науковців щодо значення педагогічного моделювання у дослідженні об'єкта, акцентуємо на тому, що процес моделювання потребує чіткого визначення структурних компонентів моделі та їхніх взаємозв'язків, а також апробації моделі. Ураховуючи напрацювання дослідників, та результати, представлені в теоретичній та експериментальній частинах роботи, нами розроблено модель підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків



Рис. 2.2 Модель підготовки майбутнього педагога до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі (джерело: розроблено автором)

із низьким статусом в учнівському колективі. Під час проєктування моделі ми орієнтувалися на практичне значення підготовки майбутнього вчителя до роботи в школі, до виховання низькостатусних підлітків, послідовність та поетапність процесу цієї підготовки. У структурі спроектованої моделі виокремлено такі блоки: *цільовий, організаційно-педагогічний, змістово-діяльнісний, оцінно-результативний* (рис. 2.2).

Охарактеризуємо взаємозв'язки кожного блоку та їхнє інформаційне наповнення.

Цільовий блок окреслений формуванням *мети* – формування готовності майбутнього педагога до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

Зміст *організаційно-педагогічного блоку* відображає основні *методологічні підходи, принципи, педагогічні умови* підготовки майбутнього вчителя до виховання низькостатусних підлітків.

У контексті нашого дослідження *підхід* є своєрідною системою цінностей, що визначають ступінь ефективності підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності. О. Петрович розглядає підхід як певну стратегію, органічне поєднання педагогічних ідей, концепцій із методами, що визначають особливості навчально-виховної роботи, вказують на ті чи інші аспекти пізнавальної діяльності студента, формування його готовності до здійснення професійної діяльності, ставлення його до особистості [86, с. 94]. У дослідженні ми виокремлюємо наступні методологічні підходи: *системний, аксіологічний, особистісно зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, культурологічний*.

Системний підхід – один зі спеціальних способів наукового дослідження, згідно з яким досліджуваний об'єкт розчленовують на елементи і розглядають їх у єдності, насамперед як систему [52, с. 231].

О. Повідайчик наголошує, що професійна підготовка є складним процесом, результативність якого визначається системним підходом до його організації [89, с. 216]. В. Ковальчук визнає системний підхід провідним у дослідженнях різних галузей знань, адже конкретна діяльність або процес є певною системою, що утворена множиною взаємопов'язаних елементів, компонентів, підсистем, має

визначені функції, цілі, структуру [46, с. 286].

Відповідно до системного підходу підготовку майбутнього педагога до виховання низькостатусних підлітків в учнівському колективі необхідно розглядати як неперервний, багаторівневий, взаємозалежний і взаємопов'язаний відкритий процес – систему, що поєднує розробку методологічної основи моделі, аналіз елементів цілісної системи професійних якостей майбутнього фахівця, створення дослідно-експериментальної моделі підготовки майбутнього педагога до роботи з підлітками низького статусу та її апробацію у практиці закладів вищої освіти педагогічного напрямку.

У професійній діяльності педагога цінність є необхідною та значущою категорією: не маючи власної ієрархії особистісних, професійних, життєвих цінностей, учитель не зможе прищепити ціннісне ставлення до життя учням. С. Вітвицька трактує поняття цінності як рушійну силу в життєдіяльності педагога; те, заради чого і як здійснюється освітній процес. Цінність – це глибинний вияв потреби. Дослідниця визнає, що центральною проблемою педагогічної аксіології є опосередкованість засвоєного фонду знань ціннісними орієнтаціями, установками. А ціннісні орієнтації є одним з критеріїв соціалізації особистості. У майбутньому ціннісні орієнтації підлітків становитимуть основу оцінки результатів, досягнутих педагогом [14, с. 65].

Актуальною є класифікація педагогічних цінностей, зініційована І. Ісаєвим. Так, важливими у цій системі є цінності-цілі педагогічної діяльності, цінності-засоби реалізації вчителем завдань навчально-виховного процесу, цінності-відносини як основа повноцінного функціонування педагогічної діяльності, цінності-значення психолого-педагогічних знань для освітньої активності, цінності-якості особистості педагога [86].

Аксіологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів ґрунтується на осмисленні студентом отриманих знань, умінь і навичок, моральній відповідальності за вирішення педагогічних ситуацій, зацікавленості у вивченні навчальних дисциплін, що сприятимуть розвитку ціннісного ставлення студента до майбутньої педагогічної діяльності у статусі педагога. С. Гаврилук важливими характеристиками аксіологічного підходу вважає: усвідомлення своєї педагогічної місії перед суспільством та майбутньої педагогічної діяльності як

морально-етичної творчої цінності; усвідомлення значущості підліткового періоду як педагогічної цінності; сформованість стійких моральних якостей та ціннісних позицій майбутніх учителів; наявність професійного ідеалу особистості; багатий внутрішній творчий потенціал особистості; стійку професійну мотивацію особистості [15, с. 86].

Ми розглядаємо цінності у контексті значення для майбутнього педагога певного явища, якостей особистості, поведінкових норм, актуальних для виховання підлітків із низьким статусом. Тому головними ціннісними характеристиками особистості студента є: оволодіння знаннями, вміннями і навичками, що можуть бути вдосконалені у майбутній професійній діяльності; систематична робота над створенням позитивного професійного мотиваційного поля; розуміння важливості підліткового віку для соціалізації особистості; щирість і відкритість у спілкуванні з підлітками; здатність до емпатії при налагодженні комунікативних зв'язків з учнями, батьками, педагогічним колективом; спрямованість на досягнення ефективного результату в усуненні негативного статусу підлітків.

В обґрунтуванні змісту *діяльнісного підходу* Б. Ананьєва [3], Н. Борисенка [8], Н. Мирончука [73], С. Рубінштейна [98], І. Царенко [126] дослідження акцентовані на таких позиціях: набуття знань відбувається одночасно із засвоєнням способів і дій з ними; актуальною є орієнтація на розвиток творчого потенціалу особистості та врахування індивідуальних особливостей студентів через залучення їх до діяльності, що сприяє самореалізації та особистісному зростанню; осмислення сутності професії відбувається у сфері, пов'язаній із вирішенням педагогічних завдань, спрямованих на формування особистості.

Сутність діяльнісного підходу полягає у формуванні готовності майбутнього вчителя до активної творчої праці, розвитку його креативного потенціалу, здатності до самовиховання педагогічних умінь і їхнього виявлення у роботі з низькостатусними підлітками; орієнтації на підготовку до роботи у невизначених умовах, необхідності діяти у нестандартних ситуаціях. Діяльнісний підхід забезпечує практичне застосування отриманих знань, сприяючи наближенню майбутнього педагога до досягнення якісного результату у процесі виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

Особистісно зорієнтований підхід ґрунтується на усвідомленні майбутнім учителем власних педагогічних можливостей, вольових якостей, здібностей та вмінь організації співпраці з низькостатусними підлітками. Н. Овчаренко [81], М. Прадівляний [94], О. Петрович [86] наголошують, що сутність особистісно зорієнтованого підходу полягає не лише в акцентуванні на усвідомленні себе особистістю, на виявленні та розкритті власних можливостей, а й становленні самосвідомості, здійсненні особистісно значущих і суспільно прийнятних самореалізації, самоствердження у професійній діяльності.

М. Прадівляний вважає, що актуальність використання особистісно зорієнтованого підходу у підготовці фахівців обумовлена політичними, економічними, соціальними перетвореннями і змінами, що відбуваються у сучасному світі. Відповідно до проголошених принципів гуманістичної освіти, найбільшою цінністю суспільства є розвинена і освічена особистість. Особистісно зорієнтований підхід передбачає гнучкість у визначенні цілей, врахування особистісних інтересів студентів, їхніх індивідуальних особливостей, що створює передумови для зростання результативності навчання [94, с. 118].

Р. Вайнола окреслює структурні компоненти особистісно орієнтованого підходу: концептуальне уявлення про особистість, комплексна діагностика якостей особистості, концептуальна інтерпретація отриманих при цьому даних, комплекс методів цілісного, всебічного розвитку якостей особистості та умов реалізації цих якостей у відповідних видах спільної діяльності і соціальної поведінки [10, с. 63].

Компетентнісний підхід у моделюванні професійної діяльності майбутнього педагога аналізують Н. Боярчук, Г. Єльнікова, О. Котенко, Н. Клокар, О. Овчарук, О. Рогова, І. Родигіна та ін. Так, Г. Єльнікова виокремлює кваліфікаційні вимоги до майбутніх педагогів на основі компетентнісного підходу. Серед таких вимог є: ієрархія компетентностей педагога (ключові, загальнофахові, спеціально фахові); наявність ключових компетентностей складають, що складають компетентність життєдіяльності педагога, у якій поєднано структуру діяльності і буття фахівця; загально фахових компетентностей, що визначені когнітивними, діяльними, комунікаційними, особистісними та іншими компетенціями; спеціально-фахової компетентності, яка

складається з компетентностей, означених специфічними компетенціями конкретної діяльності [33, с. 21].

О. Овчарук виділила три основні блоки у класифікації ключових компетентностей педагога: соціальний, мотиваційний, функціональний [80]. І. Родигіна, у свою чергу, акцентує увагу на таких групах компетентностей особистості фахівця: соціальна, комунікативна, інформаційна, саморозвитку та самоосвіти, творчої діяльності [96, с. 36].

Ураховуючи важливість для майбутнього педагога, який готується до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі ефективної результативності у цьому процесі, а також здатності майбутнього фахівця до саморозвитку та самореалізації, що є основою компетентнісного підходу, вважаємо його значущим для розробки та обґрунтування моделі нашого дослідження.

Культурологічний підхід як методологічна основа процесу підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі передбачає вироблення здатності у майбутнього фахівця забезпечувати формування особистості крізь призму культури. Саме тому процес підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків спрямований на створення культурного середовища для розвитку особистості, надання їй допомоги в пошуку свого місця в культурі, виборі цінностей, середовища життєдіяльності, способів культурної самореалізації. При культурологічному підході до професійної підготовки майбутнього вчителя змінюються його уявлення про основоположні цінності освіти, розширюються культурні основи змісту навчання, процес становлення особистості.

Успішність підготовки майбутніх учителів у вихованні низькостатусних підлітків залежить від використання таких *загальнодидактичних принципів*, що є актуальними для нашого дослідження: *принцип науковості* спрямований на професійне оволодіння студентами науковими знаннями з психолого-педагогічних дисциплін, а також уміннями аналізу і узагальнення теоретичних відомостей з наукових джерел, застосування інноваційних методів і форм роботи з низькостатусними підлітками; *принцип систематичності й послідовності* обумовлює відповідні підходи до структурування знань студентів про особливості

міжособистісної взаємодії в учнівських колективах, способи налагодження взаємодії вчителя з учнями різних статусів; *принцип активності та самостійності у пізнавальній діяльності* забезпечує стимулювання пізнавальних мотивів, прагнення до самопізнання, самовираження та самовдосконалення, спрямовує діяльність студентів на пошуково-дослідницьку роботу, участь у науково-практичних семінарах, конференціях, форумах; *принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю* пов'язаний з принципом активності й самостійності, бо налаштовує студентів на апробування теоретичних знань у практичній роботі [51, с. 105].

Реалізація дисертаційного дослідження зумовила використання *специфічних педагогічних принципів*: *принцип професійної спрямованості*, що передбачає формування у студентів педагогічних ідеалів, орієнтації на набуття професійної компетентності; *принцип прогнозування й моделювання* забезпечує здатність майбутніх учителів конструювати схеми роботи з низькостатусними підлітками, обирати оптимальні методи і форми співпраці з ними, прогнозувати ефективність досягнення бажаного результату співпраці з низькостатусними підлітками, коригувати рішення педагогічних завдань, розробляти власні шляхи впливу на особистість низькостатусного підлітка і передбачати ймовірні його результати; *принцип креативності* виявляється у розробці майбутніми педагогами інноваційних, цікавих, нестандартних ідей щодо співпраці та виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі, створенні педагогічних проєктів; *принцип рефлексивності* передбачає розвиток у майбутніх педагогів умінь, що пов'язані з аналізом власної педагогічної діяльності, здатності до самооцінювання, критичного ставлення до наслідків педагогічної роботи, усвідомлення причин помилок у налагодженні взаємодії з учнями; *принцип саморозвитку* відображає важливість усвідомлення майбутнім педагогом цінності професійного та особистісного саморозвитку, вдосконалення, набуття вмінь самопізнання, самоосвіти [51, с. 105].

Проаналізовані загальнопедагогічні та специфічні принципи тісно взаємопов'язані та взаємозалежні, функціонують як цілісна система, що забезпечує ефективну підготовку майбутнього педагога до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

Важливою ланкою організаційно-педагогічного блоку є *педагогічні умови*: активізація професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі шляхом застосування інтерактивних технологій навчання; створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі; використання технології психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. Дані педагогічні умови детально описано у другому розділі дисертаційного дослідження.

Інформаційна насиченість *змістовно-діяльнісного блоку* є чинником продуктивної навчальної взаємодії викладача і студентів, внаслідок якої відбувається підготовка до роботи з низькостатусними підлітками в учнівському колективі. У структурі змістовно-діяльнісного блоку виділимо 3 етапи підготовки (мотиваційно-пізнавальний, операційно-діяльнісний, контрольнорегулювальний). На першому етапі підготовка майбутніх учителів здійснювалася під час навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Вікова та педагогічна психологія», пропедевтична практика. Тут ми використовували такі форми роботи: інтерактивні лекції, практичні заняття, лабораторні заняття, тренінги; методи: бесіда, дискусія, «ситуація успіху», ігрові методи, метод перспективних ліній, змінної тактики, професійно-орієнтованих ситуацій (ситуація-проблема, ситуація-оцінка, ситуація-ілюстрація, ситуація-попередження); засоби: відео презентації, онлайн-опитувальники, соціальні мережі, «хмарні технології».

На другому етапі підготовка майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі здійснювалася під час таких дисциплін: «Методика навчання української літератури», «Методика виховної роботи», інструктивно-методична та позашкільна практика в закладі вищої освіти. Нами використано форми роботи: проблемні лекції, практичні та лабораторні заняття; методи: кейсів, кочинг, «золотої середини», змінної тактики, професійного самоконтролю, самоорганізації, ступеневого проектування, скрайбінг, ділові ігри, метод аналогів об'єктів професійного середовища; засоби: онлайн-опитувальники, сервіси Google.

Третій етап формування готовності майбутніх учителів до означеного

напряму роботи відбувався на заняттях з навчальних дисциплін «Історія педагогіки», «Основи педагогічної майстерності», а також педагогічної практики. Тут ми використовували такі форми: інтерактивні лекції, практичні, лабораторні заняття, самостійну роботу; методи: педагогічне есе, практичний, дослідницький метод проєктів, веб-квести, метод портфоліо, метод кейсів, імітаційні і професійні комунікації; засоби: мультимедійні презентації, Google-форми, Google-сервіси: онлайн конструктор, онлайн-ігри, відео презентації, скрайбінг, створення блогів.

Використання запропонованої педагогічної моделі у підготовці майбутніх учителів до виховання низькостатусних підлітків полегшує цей процес. Прогнозовані результати діяльності щодо формування готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі, відповідно до обґрунтованих нами педагогічних умов, описано в *оцінно-результативному блоці*. У ньому ми також окреслили *компоненти готовності майбутніх учителів до виховання низькостатусних підлітків (особистісний, теоретичний, діяльнісний); критерії сформованості вищеназваної готовності (мотиваційний, когнітивний, особистісний та діяльнісний); рівні сформованості означеної готовності (високий, середній, низький)*.

Отже, створена модель підготовки майбутнього педагога до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі відображає цілісність досліджуваного процесу та його динаміку відповідно до етапів: початкового, основного та контрольно-регулювального.

Висновки до другого розділу

У другому розділі «Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі» на основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми визначили та обґрунтували педагогічні умови, що забезпечують ефективність підготовки майбутніх учителів до цього напряму роботи.

Активізація професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі шляхом застосування інтерактивних технологій навчання. Професійна мотивація є запорукою ефективного і успішного виконання майбутнім учителем своєї діяльності.

Активізація професійної мотивації у підготовці майбутнього вчителя до роботи з учнями можлива за умов усвідомлення студентом особливостей роботи з різними категоріями учнів у колективі, глибокому розумінні важливості його майбутньої співпраці з низькостатусними школярами. Оскільки робота з дітьми, зокрема з тими, які мають низький статус в учнівському колективі, потребує додаткових зусиль, креативності, постійного самовдосконалення, специфічних знань, – це може забезпечити лише сформованість потреб, бажання, інтересу. Тому ми визначили активізацію професійної мотивації студента педагогічно значимою умовою.

Створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. Навчальний процес у закладі вищої освіти створює такі умови при моделюванні професійних ситуацій, за яких вибір способу вирішення завдання, проблеми, ситуації передбачає використання студентом теоретичних знань. Пошук способів вирішення створеної моделі ситуації спонукає майбутніх учителів до аналізу наукових досліджень при вирішенні практичних завдань, використання теоретико-педагогічних знань під час вибору оптимальних методів і прийомів педагогічного впливу. Створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що орієнтують майбутнього вчителя на роботу з підлітками низького статусу в учнівському колективі, розглядаємо як ефективно залучення студентів до активної творчої діяльності, оволодіння професійними компетенціями, усвідомлене використання знань на практиці.

Використання технології психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. Особливістю психолого-педагогічного супроводу є взаємодія викладача і майбутніх учителів для попередження ймовірних труднощів, психологічних проблем, конфліктних ситуацій; засвоєння необхідних механізмів роботи з низькостатусними підлітками. Ця взаємодія орієнтована на зміцнення мотивації до саморозвитку, самопізнання, професійного самовдосконалення студентів.

Розроблена модель підготовки майбутнього педагога до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі як схематично відображена систему

внутрішньо взаємопов'язаних складових (мета, завдання, методологічні принципи, підходи, зміст, форми і методи, педагогічні умови, критерії, показники, рівні готовності майбутнього вчителя до виховання низькостатусних підлітків в учнівському колективі) чітко відображає процес підготовки майбутнього вчителя до роботи з окресленою категорією дітей.

Матеріали другого розділу дисертаційного дослідження висвітлено у публікаціях автора [17; 18; 19; 20; 21; 22; 23].

Список використаних джерел

1. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : автореф. дис... доктора пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2010. 41 с.
2. Алексінцева Т. Артпедагогіка та коучинг як інноваційні технології творчого розвитку студентів. *Педагогічний часопис Волині: науковий журнал*. Луцьк, 2017. №1 (4). 140 с.
3. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М., 2008. 134 с.
4. Байдарова О. О. Рефлексія як основа самоорганізації професійної діяльності соціального працівника. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія Педагогіка. № 27-28. 2007. С. 120 – 123.
5. Батальщикова Є. Місце педагогічної технології «створення ситуації успіху» в процесі підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник Донбасу*. № 1. 2012.
6. Білоус О., Кравченко Ю., Одарченко Н. Форми навчальної діяльності студентів на заняттях при вивченні математичних дисциплін у сучасних умовах. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. № 1 (7). Хмельницький, 2013. С. 29 – 33.
7. Бондарєва Л. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 23 с.
8. Борисенко Н. А. Системний і діяльнісний підходи до професійної підготовки майбутніх учителів технологій. С. 72 – 76. [URL: http://file:///C:/Users/1/Downloads/vgnpu_2014_24_15.pdf](http://file:///C:/Users/1/Downloads/vgnpu_2014_24_15.pdf) (дата звернення: 12.08.2017).
9. Будник О. Структурно-функціональний підхід до моделювання системи соціально-педагогічного спрямування професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2014. II (9), Issue: 19. P.30 – 34.

10. Вайнола Р. Х. Особливості професійної підготовки майбутнього педагога в контексті особистісного підходу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна педагогіка*. Київ, 2006. Вип. 4. С. 61 – 71.
11. Велика А. Ситуація успіху як визначальна умова підвищення якості навчання старшокласників гуманітарним дисциплінам. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2009. Ч.3. С. 30 – 38.
12. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і гол. Редактор В. Бусел. Київ, 2009. 1736 с.
13. Вербицкий А. А., Ильязова М. Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: Монография. М., 2011. 288 с.
14. Вітвицька С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка. Науково-методичний журнал «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63 – 67.
15. Гаврилюк С. Аксіологічний підхід до розвитку педагогічної творчості у професійній підготовці майбутніх вихователів. *Уманський педагогічний університет імені Павла Тичини. Витоки педагогічної майстерності*. Умань, 2015. С. 81 – 87.
16. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. *Классный руководитель*. 2000. № 3. С. 47-53.
17. Гладун О. В. Проблема формування професійної компетенції майбутніх учителів у роботі із низькостатусними членами учнівського колективу. *Матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку»* (м. Переяслав-Хмельницький, 30-31 січня 2015 року): Зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 11. С. 245 – 251.
18. Гладун О. В. Деякі характеристики професійної компетентності педагогів.

Матеріали науково-практичної конференції «Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору» (м. Вінниця, 30-31 березня 2015 р.). Збірник матеріалів Регіональної науково-практичної конференції. Вип. 3. Вінниця, 2015. С. 109 – 112.

19. Гладун О. В. Здатність педагога до фасилітації як необхідна умова взаєморозвитку учнівського колективу та учителя. *Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії»* (29-30 квітня 2015 року): Зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. С. 212 – 214.

20. Гладун О. В. Готовність педагога до роботи із підлітками з низьким статусом в учнівському колективі. *Збірник наукових статей. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка. Пріоритетні напрями науки»* (м. Закопане, Польща, 29.11 – 30.11.2015 р.) Warszawa: Wydawca: Sp.z o.o. «Diamondtrading tour», 2015. С.51 – 60.

21. Гладун О. В. Створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості взаємодії з низькостатусними членами учнівського колективу як педагогічна умова підготовки майбутніх педагогів до роботи з учнями з низьким статусом в учнівському колективі. *Матеріали IV Міжнародна наукова конференція «WORLD SCIENCE» IV International Scientific and Practical Conference «Topical Problems of Modern Science and Possible Solutions»* (September, 30, 2017, Dubai, UAE). Vol.3. Oct. 2017. P. 36 – 42.

22. Гладун О. В. Моделювання як теоретична методика розробки технології підготовки майбутніх учителів до роботи із учнями з низьким статусом в учнівському колективі. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»* (м. Переяслав-Хмельницький, 30-31 березня 2015 року). Зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 2. С. 147 – 150.

23. Гладун О.В. Модель підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. *Наукові записки Вінницького*

державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Вінниця, 2019. Вип. 58. С. 63 – 68.

24. Гончарова О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2008. 20 с.

25. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ, 2008. 278 с.

26. Голярдик Н., Дика Л. Педагогічне спілкування як фактор взаємодії викладача і студентів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки. № 2 (71). 2014. С. 64 – 73.*

27. Голубкова О. А. Использование активных методов обучения в учебном процессе: учебно-методическое пособие. СПб, 1998. 42 с.

28. Горпенко Г. О. Вплив ділової гри на формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. Вип. 22. 2013. С. 95 – 102.*

29. Даль В. Толковый словарь. М., 1982. Т. 4. 488 с.

30. Демченко І. Імітаційне моделювання у квазіпрофесійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Педагогічне видання е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. Вип. №4. URL:http://intellectinvest.ourg.ua/pedagog_editions_e_magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n4_2009_st_2/ (дата звернення: 10.08.2017).*

31. Дзейтова М. Миротворческое образование в условиях современного образовательного учреждения : автореф. дисс... канд. пед. наук : 13.00.01. Майкоп, 2007. 23 с.

32. Дубасенюк О., Семенюк Т., Антонова О. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. Житомир, 2003. 193 с.

33. Єльнікова Г. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія і методика управління освітою.*

Вип. 4. 2010. С. 18 – 27.

34. Єрмоєнко О. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 313 – 320.

35. Єрмоєнко О. Сутність педагогічного супроводу освітнього процесу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Зб. наук. пр. / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2012. Вип. 36. С. 96 – 100.

36. Зеліковська О. Мотивація студентів економічних спеціальностей до формування міжкультурної компетенції. *Педагогічний дискурс*. 11. Вип. 2012. С. 98 – 101.

37. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії [науково-методичний посібник]. Київ, 2002. 312 с.

38. Іщук В. Використання контекстного навчання в професійній підготовці майбутніх учителів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 22 (257). Ч. VII, 2012. С. 141 – 148.

39. Кадемія М. Використання інтерактивних технологій навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами. Інновації у підготовці сучасних фахівців*. № 3. 2013. С. 125 – 132.

40. Кадемія М. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник-госарій. Львів, 2011. 136 с.

41. Казакова Е. И. Комплексное сопровождение развития учащихся в образовательном процессе (аналитические материалы). СПб., 1998. 213 с.

42. Каплінський В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення. Навч. посіб. для майбутніх вчителів. Вінниця, 2015. 80с.

43. Карамашука Л. М. Психологія управління. Київ, 2003. 260 с.

44. Кобильченко В. Психолого-педагогічний супровід школярів з особливими освітніми потребами як інтегративна технологія: теоретична модель. *Матеріали Всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції «Наукова спадщина Григорія Костюка і сучасні проблеми особистісно-орієнтованої освіти»*.

Кіровоград, 2016.

45. Коваленко Є., Микитуха Р. Групова навчальна діяльність учнів як інноваційна технологія. *Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 1. С. 81 – 85.

46. Ковальчук В. А. Системний підхід у дослідженні проблеми підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : Монографія. Житомир, 2015. С. 279 – 296.

47. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті. Київ, 1999. 128 с.

48. Ковальчук Г., Бутенко Н., Артюшина М. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін. Київ, 2006. 320 с.

49. Козак Л. В. Структурно-компонентна модель підготовки майбутнього викладача дошкільної педагогіки і психології до інновації професійної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип.2. С. 98 – 110.

50. Козак Л. Професійно-орієнтовані форми навчання у підготовці фахівців туризму. *Педагогічний процес: теорія і практика*. № 1. С. 68 – 78.

51. Козак Л. Структурно-компетентна модель підготовки майбутнього викладача дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Вип.2. 2013. С. 98 – 110.

52. Колесник Н. Є. Системний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи засобами трудового навчання учнів. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія. Житомир, 2015. С. 231-251.

53. Колосова Н. Формування у майбутніх педагогів мотивації як засади для надання дітям педагогічної підтримки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 4 (Ч.2). 2011. С. 302 – 306.

54. Копаниця К. Технологічний підхід до моделювання дидактичних ситуацій. *Вісник Львівського університету. Серія Педагогіка*. Львів, 2009. Вип. 25. Ч. II. С. 170 – 177.

55. Коростылева Н. Я. Педагогическое целеполагание в современной школе как

объект управления: дис... канд. пед. наук : 13.00.01. СПб, 2002. 218 с.

56. Коряк Н. И. Социально-психологические проблемы деловой игры. Новосибирск, 1985. 120 с.

57. Кравчина Т. В. Психологічні особливості іншомовного наукового тексту студентами гуманітарних спеціальностей : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2010. 23 с.

58. Красюк Л. Роль моделювання педагогічних ситуацій у професійній підготовці вчителя-класовода. *«Молодий вчений»*. Педагогічні науки. № 3 (43). 2017. С 409 – 413.

59. Кремень В. Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. Київ, 2000. Ч.ІІ. С.11 – 30.

60. Кулик І., Уманська І. Соціально-педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах внз. *Теоретичні, методологічні і практичні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи: тези доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Івано-Франківськ, 2016. 251с.

61. Курышева М. В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся. *Известия РГПУ им. А.Герцена*. № 112. 2009. С.160 – 164.

62. Лісниченко А., Дерун В. Рефлексивна складова підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до професійної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2015. С. 41 – 45.

63. Лук'янчук Н. Класифікація видів тренінгів. *Навчання і виховання обдарованої дитини*. № 1. С. 272 – 279.

64. Ляшенко І. Формування професійної мотивації студентів до успішної фахової діяльності. Народна освіта. Електронне наукове фахове видання/ URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1076/ (дата звернення: 30.07.2017).

65. Макаренко А. С. Собрание сочинений: В 8-ми т. М, 1971. Т. 3. 487 с.

66. Максимець С. Психологічні особливості професійної мотивації педагога.

Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: проблеми та перспективи: Матеріали шостої міжнародної науково-практичної конференції. Житомир, 2012. 444с.

67. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. Педагогика. 1995. № 6. С. 55 – 63.

68. Маркунін О. Теоретичні основи використання інтерактивних технологій у навчанні процесі класичного університету. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія Педагогіка. № 1 (14). Мелітополь, 2015. С.235 – 239.*

69. Марусинець М. Професійна рефлексія як чинник самовдосконалення особистості майбутнього педагога. *Педагогічний дискурс. 2010. Вип.8. С. 115 – 118.*

70. Метод професійного моделювання. [Електронний ресурс]. [URL:http://studopedia.su/16_161202_metod_modelyuvannya_profesiynih-situatsiy.html](http://studopedia.su/16_161202_metod_modelyuvannya_profesiynih-situatsiy.html) (дата звернення: 17.07.2018).

71. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії. Київ, 2010. 200 с.

72. Михеев В. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. М., 2006. 200 с.

73. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник Житомирського державного університету. Житомир, 2014. Педагогічні науки. Вип. 4 (76). С. 85 – 88.*

74. Набока О. Професійно-орієнтовані технології навчання у підготовці майбутніх педагогів. *Рідна школа. № 4-5. 2011. С. 31 – 35.*

75. Набока О., Чайченко С. Професійно-орієнтоване навчання як інноваційна технологія підготовки майбутніх педагогів. *Рідна школа. №3. 2014. С. 11 – 14.*

76. Ніконенко Т. Теоретичний аспект впровадження технології контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Вип. 53. 2015. С. 147 – 152.*

77. Никандров В. Антитренинг, или контуры нравственных и теоретических основ психотренинга: Учеб. пособ. СПб, 2003. 176 с.
78. Ничкало Н. Развитие в Украине исследований по проблемам педагогики и психологии профессионального образования на рубеже столетий. Київ, 2004. 67 с.
79. Новська О. Методичний супровід самопроектування фахового розвитку у процесі музичного навчання у магістратурі. *Наукові записки НДУ ім.М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 2. С. 149 – 151.
80. Овчарук О. Компетентнісний підхід до формування змісту середньої освіти: досвід зарубіжних країн. *Бібліотека з освітньої політики*. Київ : «К.І.С», 2004. 112 с.
81. Овчаренко Н. А. Особистісно орієнтований підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. *Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*, 2013. № 2. С. 148 – 153.
82. Онищенко І. В. Формування професійної мотивації як складова фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Херсон, 2015. Вип.67. С. 382 – 386.
83. Павленко А. І. Теоретичні основи і практика реалізації контекстного навчання: перспективи розвитку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Вип. 30. С. 117 – 119.
84. Павленко О. Цілепокладання як основна мета в системі формування методичної культури викладача вищої школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 131. 2014. С. 155 – 160.
85. Пехота О. М. Освітні технології: Навчально-методичний посібник. Київ, 2002. 256 с.
86. Петрович О. Б. Формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2015. 351 с.

87. Пишко О. Л. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства. Народна освіта (електронне наукове фахове видання). URL : <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?pageid=2257> (дата звернення: 17.07.2018).
88. Побірченко Н. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій. *Початкова школа*. 2004. № 10. С. 8 – 10.
89. Повідайчик О. Основні підходи до науково-дослідницької роботи студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород, 2017. Серія: Педагогіка. Вип. 1. С. 216 – 218.
90. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ, 2002. 136 с.
91. Пометун О., Побірченко Н., Коберник Г., Комар, О. Торчинська А. Інтерактивні технології: теорія і методика. Посібник для викладачів ПТУ. Київ, Умань, 2008. URL : <http://dspace.udpu.org.ua> (дата звернення: 04.08.2017).
92. Полат Е. С., Бухаркія М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров. М, 2005. 272 с.
93. Попова А. О. Робоча програма навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти». Київський університет імені Бориса Грінченка. Кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи. Київ, 2015-2016. URL : https://il.kubg.edu.ua/images/RP_KSPSR/2015-2016/A_Popova_SPRZO_SP_IL.pdf (дата звернення: 03.07.2018).
94. Прадівляний М. Г. Використання особистісно орієнтованого підходу у формуванні готовності до іншомовного професійного спілкування студентів технічних спеціальностей. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. Вінниця, 2016. № 4. С. 115 – 119.
95. 73. П'ятакова Г. Тренінг як педагогічна технологія на заняттях з курсу

«Педагогіка». *Вісник Львівського університету*. Серія Педагогіка. 2003. Вип. 17. С. 99 – 105.

96. Родигіна І. Діяльнісний підхід до формування базових компетентностей учнів. Зміст, форми і методи навчання. № 1. 2005. С. 34 – 38.

97. Романова С. М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Національного авіаційного університету*. №3. 2010.

98. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб, 2002. 720 с.

99. Рудницьких О. В. Коучінг як інтерактивна технологія в освіті. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. Дніпропетровськ, 2014. № 2 (8). С. 173 – 176.

100. Савченко К. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 32. С. 410 – 413.

101. Севастьянова Ж. Професійна мотивація викладача вищого навчального закладу як психологічна проблема. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. Актуальні проблеми психології. 2011. Вип.10. С. 153 – 159.

102. Сидоренко В. В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Донецьк, 2014. № 3 (14). С. 13 – 19.

103. Сидоренко В. Розвиток професійно-педагогічної мобільності фахівців у стратегемах концепції Нової української школи. *Збірник матеріалів II-ї Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології»*. Київ, 2017. С. 21 – 26.

104. Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Київ, 2006. 88 с.

105. Смірнова І. Інтерактивні технології як засіб активізації навчально-

пізнавальної діяльності учнів на уроках географії. *Рідна школа*. № 10 (жовтень). 2014. С. 56 – 59.

106. Слободянюк О. М. Педагогічна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх менеджерів. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. Вінниця, 2015. № 5. С. 146 – 151.

107. Словник української мови: в 11 томах. Т. 9. 1978. С. 849.

108. Скворцова С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 35. 2010. С. 36 – 71.

109. Старєва А. М. Інтерактивна технологія навчання студентів у вищій школі. *Наукові праці. Миколаївський державний університет імені Василя Сухомлинського*. Т.42. Вип. 29. С. 29 – 32.

110. Староста В. Розвиток професійної мотивації майбутніх учителів у процесі педагогічної практики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 13. 2016. С. 34 – 40.

111. Столяренко О. В. Виховання у школярів ціннісного ставлення до людини: теоретичний та методичний аспекти : Монографія. Кн. 2. Методологія виховання ціннісного ставлення до людини в учнів загальноосвітньої школи. Вінниця, 2018. 408 с.

112. Стукаленко З. Створення ситуації успіху як чинник формування професійної толерантності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки Кіровоградського педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 141 (II). С. 151 – 154.

113. Тарасова О. Інтерактивні методи навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів під час лекційних занять. *Український електронний психолого-педагогічний ресурс «Вісник педагогіки і психології»*. URL : <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення: 04.07.2018).

114. Толмачова І. Формування професійної мотивації у майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення педагогіки. *«Молодий вчений»*. № 11

(26).Ч.3. 2015. С. 64 – 67.

115. Тлумачний словник української мови. URL : <https://eslovnyk.com/> (дата звернення : 18.10.2019).

116. Турчина І. С. Використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Педагогічні науки. 2013. Вип. 108.2. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_108_64 (дата звернення: 26.07.2017).

117. Удовиченко Г. А. Імітаційні технології у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови початкової школи. URL : <http://vuzlib.com/content/view/274/> (дата звернення: 16.07.2017).

118. Федорчук А. Структурна модель підготовки майбутнього вчителя інформатики до роботи в класах фізико-математичного профілю. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Вип. 7. 2015. С. 95 – 98.

119. Философский словарь / под ред. И. П. Фролова. М., 1987. 588 с.

120. Формування професійної рефлексії в педагогів. URL : <http://svitloforchuk.ck.ua/?p=974> (дата звернення: 28.07.2017).

121. Хамська Н. Б. Формування моральних якостей майбутнього вчителя засобами притч : монографія. *Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів* : колективна монографія О. В. Акімова, В. М. Галузяк та ін. Вінниця, 2016. С. 176 – 191.

122. Харченко В. Використання інтерактивних технологій у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти*. Житомир, 2017. 292 с.

123. Хоменко А. Суб'єкт-суб'єктні відносини як основа реалізації сучасної парадигми вищої освіти в Україні. *Педагогічні науки*. 2015. № 64. С. 66 – 74.

124. Холковська І. Л., Курганова О. І. Інтерактивний театр як форма підготовки майбутніх учителів до попередження і розв'язання педагогічних конфліктів.

Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Теоретичні та методичні засад особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя». Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Вип. 42.Ч.ІІ. Вінниця, 2014. С. 269 – 274.

125. Хропата С. І. Використання інтерактивних технологій під час вивчення комунікативно зорієнтованого синтаксису складного речення. *Актуальні проблеми загальної освіти*. Р. 2. Вісник № 125. 2015. С. 117 – 119.

126. Царенко І. Л. Діяльнісний підхід у вивченні фахових дисциплін майбутніми вчителями технологій. *Наукові записки КДПУ імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Вип. 4 (І). С. 327 – 332.

127. Цина А. Концептуальні засади реалізації особистісної спрямованості професійної підготовки майбутнього вчителя технологій. *Українська професійна освіта*. №2. 2017. С. 36 – 43.

128. Чубарук О. Умови функціонування та розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2005. № 1. С.58.

129. Шевчук П., Фенрих П. Інтерактивні методи навчання. Шецін, 2005. 170 с.

130. Шиян П. Л., Куц А. М., Бондар М. В., Бойко П. М., Олійник С. І. *Інтерактивні методи навчання в навчальних вищої школи*. Національний університет харчових технологій. URL : [URL:dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19803/1/49.pdf](http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19803/1/49.pdf) (дата звернення: 16.07.2017).

131. Ягупов В. Функції педагогічного спілкування. Структура професійно-педагогічного спілкування. URL : http://eduknigi.com/ped_view.php?id=108 (дата звернення: 09.10.2017).

132. Янкович І. І. Підготовка майбутніх учителів у ВНЗ Польщі до виховної роботи з учнями : дис... канд. пед. наук, спец. 13.00.04 : Тернопіль, 2016. 326 с.

133. Янкович О. І. Професіоналізм педагога при впровадженні освітніх

технологій. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Серія: Педагогіка і психологія. 2006. С. 254 – 258.

134. Янкович О. І. Формування у майбутнього вчителя вмінь організації успішної діяльності. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. Черкаси, 2009 С. 89 – 95.

135. Янкович О. І. Формування праксеологічних умінь як чинник профілактики девіантної поведінки учнів. *Problemy rozwoju przestrzennego systemów społeczno-gospodarczych: gospodarka, edukacja, medycyna = Problems of spatial development of socio-economic systems: economics, education, medicine : monograph / The Academy of Management and Administration in Opole*. Opole : Publishing House WSZiA, 2015. S. 208–216.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ НИЗЬКИМ СТАТУСОМ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

3.1. Хід експерименту

Дослідно-експериментальну роботу виконано на основі розробленої педагогічної моделі підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. Її ефективність забезпечили визначені та обґрунтовані педагогічні умови, а саме: активізація професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі шляхом застосування інтерактивних методів навчання; створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі; використання технології психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

Дослідно-експериментальна робота тривала упродовж 2015 – 2019 рр., складалася з констатувального та формувального етапів. На першому етапі, під час якого вивчали стан готовності майбутніх учителів до роботи з підлітками низького статусу в учнівському колективі на початку експерименту, було визначено критерії, показники та рівні готовності майбутніх фахівців до означеного напрямку роботи. Результати констатувального етапу проаналізовано в розділі 1, п.1.3. Формувальний етап експерименту тривав упродовж 2016 – 2020 рр., до нього було залучено 264 студенти, яких розділили на дві групи: експериментальну (128 осіб) та контрольну (136 осіб). Це здобувачі вищої освіти факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (106 студентів груп ЗАУ, ЗБУ, ЗРЗ, 4АУФ, 4БУР, 4ВУУ, 2МУУ), кафедри педагогіки та менеджменту освіти (50 студентів груп 31 ПО, 32 ПО) Глухівського

національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, філологічного факультету Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет Львівського навчально-наукового центру» (33 студенти груп 1Ф, 2Ф 4-го курсу), факультету української філології та журналістики спеціальності «Українська мова та література» (41 студент груп Ukr1-B14, Ua1-B14), кафедри педагогіки і кафедри української мови та літератури, кафедри зарубіжної літератури та культурології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (34 студенти груп: ПП-316, ПП-416, ПО-32, ПО-44, ФІЛ-41а), факультету української філології та журналістики Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Дослідно-експериментальна робота відбувалася впродовж трьох етапів: мотиваційно-пізнавального – початкового, операційно-діяльнісного – основного, контрольно-регульовального – завершального. Підготовка студентів на *початковому (мотиваційно-пізнавальному) етапі* (1–2 курси) була спрямована на формування та розвиток ціннісного ставлення до професійної діяльності, мотиваційних потреб щодо оволодіння необхідними знаннями і вміннями для роботи з низькостатусними підлітками, усвідомлення важливості ефективної співпраці з цією категорією підлітків, зацікавленості до виховання підлітків в учнівському колективі. Ці завдання реалізували під час вивчення дисциплін «Педагогіка», «Вікова і педагогічна психологія», «Загальна психологія», «Історія української літератури», а також в межах виконання самостійної позааудиторної роботи студентів.

Початковий етап зорієнтований на розвиток значущих професійних мотивів: зацікавленості процесом педагогічної та виховної діяльності, інтересу до налагодження стійких взаємин, прагнення до запобігання негативних проявів у взаємодії підлітків з навколишнім середовищем, можливості надання додаткової психолого-педагогічної підтримки тим учням, які її потребують, бажання стати для підлітка другом, товаришем, радником. Ці професійні мотиви є ядром мотиваційної спрямованості педагога, і сприяють реалізації педагогічного покликання, педагогічного потенціалу. Отже, завдання викладача закладу вищої освіти на цьому етапі полягає в постійній і систематичній стимуляції та активації таких професійних мотивів.

Значні можливості для формування мотивів майбутніх педагогів щодо роботи з підлітками низького статусу в учнівському колективі закладено у педагогічних дисциплінах, насамперед у *«Педагогіці»*. Зміст цієї навчальної дисципліни спонукає студента до пізнання природи розвитку і соціалізації особистості, усвідомлення необхідності знати чинники, що впливають на формування низького статусу в учнівському колективі, усвідомлювати роль виховання у подоланні низького статусу підлітка. У розділі *«Дидактика»* студенти вивчають *принципи і методи навчання*, виявляють взаємозв'язок навчання підлітків, їхнього розвитку та адаптації до умов соціуму. Так, реалізація *принципу свідомості й активності учнів у навчанні* забезпечує передумови для пошуку творчих, проблемних методів навчання підлітків, що необхідні для роботи з категорією дітей із низьким статусом. Застосування, наприклад, дидактичної гри і дискусії стимулює майбутніх фахівців до такої організації навчальної діяльності, за якої підлітки будуть взаємодіяти у навчанні, що сприяє підвищенню статусу.

Вивчення у розділі *«Теорія виховання»* теми *«Процес виховання»* акцентувало увагу майбутніх учителів на розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості підлітка, його емоційних переживаннях, що особливо загострені у цей період дорослішання, формуванні соціального досвіду. Працюючи над цією темою, майбутні вчителі сформували уявлення про природу дитини, зрозуміли важливість ролі виховання для формування підлітка, ознайомилися з етапами виховання, засвоїли методи вивчення вихованості учнів.

Вивчення теми *«Концепції виховання»* спонукало майбутніх учителів до розгляду базових моделей виховання: директивної, прихованого впливу та сприяння, а також перспектив використання цих моделей у роботі з низькостатусними підлітками. Наприклад, вивчаючи директивну модель виховання, студенти зрозуміли, що за умови дотримання її принципів, зможуть допомогти низькостатусним підліткам засвоїти основні соціальні ролі: громадянина, учня, члена сім'ї, представника певної професії. Модель прихованого впливу забезпечує створення вчителем сприятливих умов, ситуацій успіху, що допомагають виховати у підлітків із низьким статусом відповідальність, самостійність, самосвідомість, здатність до вільного вибору,

долають страх перед учнівським колективом. У стимуляції росту самооцінки підлітка важливу роль відіграє використання моделі виховання-сприяння. Адже за використання цієї моделі вчитель розвиває у підлітка з низьким статусом здатність до розуміння власного Я, повагу до самого себе, здатність бути собою, відкривати власні творчі нахили, не боятися вирізнятися з-поміж інших, уміння керувати своєю поведінкою [5, с. 263 – 271; 21]. Студенти усвідомлюють, що ці моделі варто застосовувати у вихованні підлітків із низьким статусом, враховуючи характерні особливості учнів.

Вивчення теми «*Етапи виховання*» дає можливість студентам розглядати процес подолання низького статусу підлітка в колективі як систематичний і послідовний. Зокрема, майбутні вчителі навчаються виявляти окремі риси та якості, що спричиняють появу низькостатусності, прогнозувати шляхи позбавлення від них, формувати позитивне ставлення підлітка з низьким статусом до себе, учнівського колективу і навпаки, моделювати процес формування послідовних дій у роботі з низькостатусними учнями, а також розробляти вправи, які забезпечують спрямованість особистості категорії низькостатусних підлітків.

Опрацювання теми «*Показники і методи діагностування та вихованості учнів*» забезпечило студентів інструментарієм для виявлення учнів із низьким статусом (спостереження, бесіда, анкетування, метод створення виховних ситуацій, метод вивчення творчих робіт, проєктивні методики). Так, *спостереження за учнем із низьким статусом* дозволяє виявити його емоційні реакції, ставлення до оточуючих, почуття, викликані перебуванням в учнівському колективі та поза ним – під час ігрової діяльності, екскурсій, у сім'ї.

Поширеним методом виявлення підлітка низького статусу в колективі є *бесіда* з вихованцем та з тими, хто його знає. Під час моделювання таких бесід увагу студентів було зосереджено на виявленні характерних рис учня, що визначають статус дитини. Одночасно майбутні педагоги отримали настанови: під час бесіди варто спостерігати за реакцією учня, його мімікою, жестами, інтонацією; бесіда має ґрунтуватися на щирості, відвертості, відкритості, взаємній повазі. Студентам запропонували такий фрагмент бесіди: «*Я тепер розумію, мій хист до малювання не робить мене особливим. У класі звертають на мене увагу тільки тоді, як класний керівник дає завдання щось намалювати чи допомогти*

оформити стіннівку. Вчора був День народження у товариша, який сидить зі мною за партою, він запросив багатьох однокласників на прогулянку, а мене – ні. Дивно, я думав, що після того, як подарував його молодшому братику малюнок, ми стали друзями. Навіть малювання більше радості не приносить». Студенти шукали відповіді на запропоновані запитання до цієї бесіди: «Про що свідчать судження підлітка?», «До якого статусу його можна віднести?», «Які якості, на вашу думку, характеризують підлітка з низьким / високим статусом?».

Майбутні педагоги проаналізували бесіду, враховуючи вікові особливості героїв ситуації. Так, Інна К. стверджувала, що статус цього підлітка є низьким; Зоряна О. виокремила такі якості низькостатусного підлітка: байдужість з боку учнівського колективу, низька самооцінка, невпевненість у собі, потреба у прийнятті оточуючими, відсутність близьких друзів.

Студентів зацікавив *метод анкетування*. Майбутні вчителі набули вмінь складати і розробляти анкети, враховуючи при цьому логічність, послідовність формулювання питань, їх чіткість, зрозумілість і доступність для підлітка, відповідність віковим особливостям. Студенти отримали завдання скласти анкету для виявлення в учнівському колективі підлітка з низьким статусом. Наприклад, анкета Аліни К. містить такі запитання: *1. Назви 5 прізвищ однокласників, з якими ти найбільше дружиш. 2. Назви 5 прізвищ однокласників, з якими майже не спілкуєшся. 3. Назви прізвище однокласника, з яким би ти зміг поділитися своїми таємницями і мріями. 4. Вкажи прізвища тих однокласників, яким ніколи б не довірив своїх таємниць. 5. З ким би ти хотів поїхати до літнього табору (кого б узав у першу чергу, хто на другій, третій, четвертій і п'ятій позиції)? 6. Назви прізвище однокласника, з яким хочеш сидіти за однією партою. 7. Назви прізвище однокласника, з яким би ніколи не хотів опинитись за однією партою і поясни чому?*

Студенти також навчалися використовувати *метод створення виховних ситуацій*, які допомагають встановити причини появи низького статусу в учнівському колективі.

Ситуація «Не вписався». Класному керівнику скаржаться учні, що їх однокласник Павло постійно провокує на конфлікт, ображає, а потім і сам ображається, якщо хтось відповідає Павлові зухвалістю, грубо і невиховано.

Учителі говорять, що на уроках Павло неухажний, постійно за щось переживає, не хоче відповідати і виконувати завдання. Коли класний керівник спробував поговорити з Павлом про його поведінку з однокласниками та вчителями та ставлення до уроків, виявилось, що підліток тримає на класного керівника образ, бо останній, на думку учня, не захищає його».

Студентам було запропоновано питання для обговорення цієї ситуації:
1. Який статус у класі має Павло? 2. Які обставини чи якості Павла допомогли вам у визначенні його статусу? 3. Які причини появи такого статусу в підлітка?

Майбутні педагоги впевнені у тому, що Павло в учнівському колективі має низький статус. Наприклад, Настя М. виділила ті якості підлітка, що, на її думку, є основними у визначенні низькостатусності: агресивність, зухвалість, відмова від виконання завдань під час уроку. Вікторія М. назвала ймовірні причини появи низького статусу у Павла: проблеми у сім'ї, нестача спілкування з однолітками, намагання звернути на себе увагу, відсутність близьких друзів, з якими можна поділитися особистими переживаннями, невміння товаришувати, нерозуміння того, що людину ніхто не зобов'язаний любити просто так.

Особливо цікавим для студентів став *метод вивчення творчих робіт учнів*: творів, віршів, малюнків. Адже аналіз робіт підлітків допомагає визначити особливості їхнього мислення, уяву, здатність до певного виду творчої діяльності, внутрішній світ, переживання, страхи, мрії, ставлення до оточуючих і навколишнього середовища.

Ми запропонували майбутнім учителям до перегляду і обговорення *художній фільм «Зірочки на землі»*. Питання для обговорення: 1. Чому головний герой фільму є дитиною з особливими потребами? 2. Хто вплинув на те, що дитина опинилася в закладі далеко від батьків? 3. Назвіть основні риси характеру та професійні якості педагога, який допоміг головному герою адаптуватися в учнівському колективі і відкрити його талант. 4. Спрогнозуйте інші варіанти розвитку подій (якби педагог не почав дружити з хлопчиком, то...; якби батьки не віддали хлопчика до школи, то...; якби хлопчик не мав здібностей до малювання, то...). 5. Чи погоджуєтесь ви з діями педагога? Змоделюйте власний план роботи з підлітком, який потребує допомоги у подібній ситуації.

Вікторія С. відповіла, що головною причиною нерозуміння батьками

хлопчика його внутрішнього світу стала постійна зайнятість, роздратованість, відсутність емпатії, зв'язку з власною дитиною. У сучасному світі дуже важко знайти час на збереження сімейних цінностей, спілкування між собою, та батьки повинні розуміти, що від того, як вони виховують дитину з перших років її життя, як уміють чути її у підлітковий період, залежить майбутнє людини.

Студенти ознайомились з *проективними методиками*: «*Фантастична тварина*», «*Моя сім'я*», «*Малюю свій будинок*», «*Малюю своїх друзів*», «*Як я проводжу час на перерві*» тощо; апробували *методики незавершених речень*: «*Що я відчуваю, коли більшість з учнів ставляться до мене негативно?*», «*Мені б хотілося розповісти про свій стан другу, тому що...*», «*У мене немає друзів, тому що ...*», «*Ніхто не розуміє мене, тому що...*», «*Почуваюся невпевнено серед однокласників через ...*».

Під час вивчення *теми «Психологічні механізми виховання»* студенти навчалися визначати шляхи розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості в процесі засвоєння нею соціального досвіду, що може забезпечити подолання низького статусу підлітка в учнівському колективі; ознайомились з такими психологічними механізмами (ідентифікація, емоційне обумовлення, наслідування, мотиваційне опосередкування, конформність, уживання в соціальну роль, підтримання внутрішньої узгодженості поглядів, самоспостереження).

Так, психологічний механізм виховання «конформність» може діяти у підлітковому колективі, де є учень із низьким статусом у такий спосіб: низькостатусний підліток має фізичні здібності (швидко бігає, найкраще стрибає у довжину тощо). У школі заплановано спортивні змагання. Класний керівник налаштовує учнів на перемогу і пропонує чітко визначити хто з колективу у якому виді спортивних змагань братиме участь. Ймовірність того, що низькостатусного підлітка оберуть для участі у змаганнях висока. Він, у свою чергу, повинен підготуватись так, щоб довести однокласникам перевагу над суперниками, перемогти, підняти статус у колективі підлітків.

Розглядаючи *тему «Принципи виховання»*, майбутні учителі вивчили правила ефективної взаємодії педагога та учнів у виховному процесі, ознайомились зі змістом принципів виховання, навчалися моделювати їхню реалізацію в освітньому процесі. Моделювання виховного процесу з колективом

підлітків, членом якого є учень із низьким статусом, вимагає від вчителя вдумливого, творчого і конструктивного планування кожної дії.

Майбутні педагоги переконалися, що в організації виховного процесу з низькостатусним учнем оптимальним є використання *принципу безумовно позитивного ставлення до особистості*. Наприклад, підлітки зверхньо ставляться до однокласника Сергія через те, що він замкнутий, завжди мовчить, не має власної думки. Учитель, знаючи, що Сергій багато читає, пропонує присвятити виховну годину книгам – «Люби книги», а також провести виставку принесених з дому книг, розповісти про них. Виявилось, що Сергій приніс найбільше книг, найкраще презентував їх і розповів про кожну. Відтоді учні ставляться до однокласника краще, відчують його перевагу на уроках літератури, питають порад у написанні творів.

Подібні методи завжди допомагають підвищити статус учня в колективі, проте вчителю варто постійно виявляти позитивне ставлення до кожного учня, підтримувати, розуміти, спонукати до виявлення найкращих рис і здібностей. Знання студентів про низькостатусність підлітка в колективі поповнилися під час вивчення *теми «Методи і форми виховання»*. Спочатку майбутні вчителі знайомилися з класифікацією та змістом методів впливу на свідомість, підсвідомість, поведінку вихованців, її оцінювання та корекцію. На цьому етапі доречними стали інтегровані заняття, що поєднували, окрім вивчення методів і форм виховання, вивчення психології особистості підлітка. Становлення самосвідомості підлітка у психології пов'язують із пізнанням себе іншого, зміною ставлення до навколишнього світу, цінностей та орієнтирів [19; 21]. Головне для підлітка – самоствердитись у колективі однолітків, довести свою значущість. Проте зробити цього вони не вміють, часто намагаючись привернути увагу некоректними методами. Пропонуємо для майбутніх учителів таку ситуацію, вирішення якої поєднує вивчення психології особистості підлітка, а також методи впливу на підсвідомість (педагогічно доцільна самопрезентація) і методи звернення до свідомості (переконування): *«Припустимо, через сімейні обставини Сашко замкнувся у собі і втратив зв'язок з учнівським колективом, не цікавиться навчанням, має погану успішність, не виявляє бажання спілкуватися, прогулює уроки. Тому Сашко втратив свій статус серед однолітків, його ігнорують, не*

помічають. Інколи підліток робить спроби достукатися до оточуючих, продемонструвати свою силу, штовхнувши без причини когось, однак все це є невдалим, учні не розуміють його».

Ірина К. відповіла, що у такій ситуації варто використовувати метод педагогічно доцільної самопрезентації та метод переконування. Так, для того, щоб другий метод став ефективним, учителю треба презентувати себе, сформувати довірливе ставлення учнів, позитивно вплинути на підлітків власним прикладом, стати їм другом. Лише за такої умови дієвим стане метод переконування, що може реалізуватися у вигляді бесід з учнівським колективом та низькостатусним підлітком, наведенням прикладів із художньої літератури, притч, спільного обговорення конкретної проблеми, у нашому випадку – проблеми Сашка.

У психології статус розглядають по-різному: як такий, що з'являється, коли оточуючі визначають місце особистості і певним чином спілкуються з нею (Т. Шибутані); наявність певного авторитету, престижу і поваги або відсутність цих якостей (Г. Хоуменс); відносно стійка величина, яку особистість переносить із собою, навіть змінюючи групи та колективи (М. Лісіна); роль у житті колективу та ровесників (Л. Божович) [23; 16; 18; 2].

Психологи вважають, що значну роль у формуванні низькостатусності підлітка відіграє сором'язливість, яка виражається через можливий страх, викликаний соціальними стимулами, почуттям особистого неблагополуччя, підвищеною чутливістю до небезпеки, невпевненістю у власних силах, низькою самооцінкою [13; 4]. У соціальній психології статус характеризується відносною стабільністю, здатністю до динамічності, мобільності, адаптації до навколишніх умов, рухливістю, пов'язаними зі зміною обставин, власною поведінкою і діяльністю підлітка. Суб'єктивний бік статусу постає як певна позиція особистості, що відображає систему вибіркового ставлення до неї людей, з якими вона взаємодіє у процесі спілкування [17]. Тобто, низький статус підлітка залежить від типу нервової системи або темпераменту (сангвінік, холерик, флегматик, меланхолік), характеру, поведінкових якостей та особливостей характеру, фізіологічних властивостей і особливостей, сім'ї.

Важливо акцентувати увагу майбутніх учителів на інтегроване вивчення теми «Темперамент» (з погляду педагогіки та психології). Студентам була

запропонована ситуація: *«Чотири приятелі з яскраво вираженими типами темпераменту запізналися до театру. Як вони поведуться в цій ситуації?»*. Студенти відповіли, що в однаковій ситуації кожен із приятелів вестиме себе по-різному: холерик буде сперечатися з усіма, обвинувачувати інших у своєму запізненні (водія тролейбуса, що повільно їхав, годинник, що поспішає) і намагатиметься зайти до залу; сангвінік, можливо, зрозуміє, що в партер не пустять, і швидко побіжить сходами на верхні яруси; меланхолік, ймовірно, подумає, що йому завжди не щастить, і поїде додому; флегматик не стане нервувати, бо перший акт часто нецікавий, і піде до буфету. Студенти вважають, що найбільш вразливий ти темпераменту – меланхолік. Тому саме підлітки з таким типом нервової системи, внаслідок своєї замкнутості, емоційної слабкості, важкого сприйняття нових умов і обставин, вразливості, можуть набути низького статусу серед однолітків.

Цікавими та ефективними формами роботи під час інтегрованих занять стали *рольові ігри* *«Моя поведінка в конфлікті»*, *«Як вирішуються конфлікти»*, коли викладач пропонує студентам конфліктні ситуації, а вони, розділившись на три команди, реалізують варіанти їх продовження (наступ, обговорення, відступ).

Особливого значення на мотиваційно-пізнавальному етапі має вивчення теми *«Педагогічне спілкування»*, налагодження комунікативної взаємодії, контакту з людьми різних вікових груп та статусів. Адже головною метою педагога є створення позитивного взаєморозуміння з усіма суб'єктами взаємодії, сприяння становленню гуманістичних ідеалів, побудова педагогічного спілкування на високих морально-етичних принципах [10, с. 65].

Для майбутніх учителів важливим є приклад викладача. Доцільним стане проведення *комунікативних ігор*. Наприклад, *гра «Мені в тобі подобається»*, за якої ведучий загадує певну рису, що йому подобається в учасника, торкається до нього, намагаючись передати таким чином задуману рису. Учасник вгадує, які якості задумані (можна залучати до вгадування всю групу). Потім ведучими стають всі учасники. Задумані якості передаємо поглядом. *Гра «Крутий підліток»*: студенти виконали малюнок на тему «Крутий підліток», обговоривши тему малюнка. Питання для обговорення: «Що означає «бути крутим?»», «Чи

обов'язковим для цього є висока успішність, врода, високий статус серед однолітків?», «Чи можна бути крутим, якщо не палиш?»

Уміння створювати оптимальні умови у виховному процесі з низькостатусними підлітками та колективом однолітків за допомогою педагогічного спілкування виявляється у підготовці та проведенні *бесід*. Під час бесід студентам пропонувалися актуальні на цьому етапі *проблемні запитання*: «Що повинен знати майбутній педагог для того, щоб працювати з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі?», «Які прийоми можна використовувати у роботі з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі?», «Які особистісні риси мають бути притаманні майбутньому вчителю, що працює з учнівським колективом, у якому є низькостатусні підлітки?».

Головною метою бесіди є налагодження контакту, встановлення довірливих стосунків. Важливим є пошук позитивних мотивацій, ситуацій, завдань, що приносять підлітку радість, а також фіксація жестів, міміки і зовнішнього вигляду. Пропонуємо студентам *тезу* «Я занадто збудливий, дратівливий», і *варіанти запитань* до тези: «Де, коли і як виявляється твоя дратівливість?», «Уточніть як саме вона виявляється?», «Що ти хочеш сказати у таких ситуаціях?», «Яким чином ти хотів би це змінити?».

Теза «Мені подобається цим займатись, я роблю це із задоволенням». *Асоціація* такого виду заняття, наприклад, з учителем: «Я люблю ходити до лісу з батьками, збирати гриби. Коли я у лісі, то не кричу, не дратуюсь. Мені спокійно. Ліс – учитель» або «Мені подобається гуляти з собакою. Нам удвох спокійно. Ми багато рухаємося. Настрій покращується, коли ми граємось із голубами, бігаємо галявиною. Бачу учителя, згадую про прогулянки з собакою. Мені стає спокійно і не страшно»). *Варіанти запитань*: «Що саме тобі подобається у цьому занятті, які емоції воно викликає?», «Чи хотів би ти поділитись із кимось своїм захопленням, запросити когось? Кого і чому?». Майбутні вчителі зрозуміли, що налагодження довірливих стосунків із підлітками є головним завданням для подолання низькостатусності. Такі тези та асоціації допомагають у пошуку важливих для дитини емоцій, її вподобань, здібностей, занять, на яких підліток почувається спокійно, комфортно і впевнено.

Готуючи майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом, доцільно використовувати *дискусійні методи*. Адже підготовка майбутнього вчителя до виховання низькостатусних підлітків – завдання багатогранне і суперечливе. Саме під час дискусії відбувається обмін думками, ідеями, цілеспрямоване обговорення проблемних питань, пошук істини унаслідок накопичення та аналіз отриманої від усіх учасників дискусії інформації. Ефективними на цьому етапі професійної підготовки стали такі форми дискусії: *мозкова атака, симпозіум, круглий стіл, ток-шоу, перехресна дискусія*.

Зауважимо, що допоміжним у чіткому і лаконічному формулюванні думки з дискусійного питання є *метод «Прес»*. Власне судження варто починати у переконливій формі зі слів: «Я вважаю, що ...», «Таким чином, ...», «Отже, підсумовуючи досвід ...». Цей метод дозволяє студентам навчитись висловлювати власні судження стисло, лаконічно, конкретно.

Ефективними у підготовці майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі є *ігрові методи навчання*, використані під час вивчення *теми «Методи виховання»*. У *рольових ситуаціях* студенти стикаються з випадками, релевантними до тих, які характерні для реального життя (і значущої для них діяльності), при цьому вони розуміють необхідність зміни своїх установок, що створює передумови для формування нових, більш ефективних комунікативних навичок.

Наприклад, *гра «Як спілкуватися між собою»*, її реалізація супроводжується бесідою: «Наше суспільство складається з чоловіків і жінок. Взаємодія починається від народження: спочатку з батьками, братами, сестрами, потім у дитячому садку, в школі. Ось тут і починається найцікавіше. Чим старші ви стаєте, тим краще розумієте, хто вам подобається, а хто – ні, з ким би ви хотіли дружити, а з ким ні; у певний час ви вже точно визначаєте свої симпатії і антипатії, знаєте і розумієте власне місце, статус і роль у класі, ставлення до вас педагогів та однокласників. Чим старші ви стаєте, тим більше виникає питань: чи можна дружити хлопчикам і дівчаткам у вашому віці, а що скажуть оточуючі, як реагувати на це, як самому(ій) почати дружбу, як створити ситуацію, щоб я став(ла) помітним(ою) і багато інших. Але найкраще можна зрозуміти людину, поставивши себе на її місце, хоча б тільки в грі. Адже саме так можна створити

найнеймовірніші ситуації, придумати різноманітні рішення, які зможуть допомогти у майбутньому».

Студентам запропонували рольове відтворення ситуацій, тут важливо, щоб ролі дівчат виконували хлопці і навпаки, роль старости може виконувати той, хто має низький статус серед однолітків, не користується повагою, визнанням.

Приклади ситуацій: 1. *«Хлопцю-підлітку подобається дівчина-підліток, і він хоче запросити її на свій День народження додому, де будуть і інші однолітки. Вона не хоче йти. Дівчині треба відмовити так, щоб хлопець не образився».* Студенти вирішили, що хлопець не образиться, якщо дівчина повідомить важливу причину, чому не зможе прийти, наприклад, сімейні обставини, обіцянка допомогти батькам, бабусі чи дідусеві, важливе завдання, яке потрібно виконати в школі чи гуртку. Важливо, щоб дівчина відмовила спокійно, без зайвих емоцій, намагалася бути приємною, можливо, пообіцяла щось натомість: подарунок, зустріч, розмову, але пізніше, коли їм обом буде зручно.

2. *«Хлопець-підліток хоче сидіти з дівчиною-підлітком за однією партою. Як йому сказати їй про це?»* Майбутні учителі вважають, що це залежить від типу взаємовідносин дівчини і хлопця. Якщо вони спілкуються в одній компанії, то можна сказати прямо, якщо ні – написати записку, попросити допомоги у класного керівника.

3. *«Старості групи треба вибрати кілька учасників для шкільного концерту до Дня св. Валентина, проте не всі охочі можуть потрапити до цієї групи. Як обирати?»*. Студенти вважають, що обирати потрібно абсолютно різних учнів, як з-поміж активу класу, так і серед «середняків» і тих, хто популярністю не користується, щоб вказати на важливість кожного у класі.

Подібні ситуації дають можливість майбутнім учителям зрозуміти і впевнитися в тому, як важливо всім, зокрема підліткам, бути почутими, значущими, популярними, цікавими, мати гарну позицію в класі, повагу серед однолітків, дружбу з ними. Для майбутніх педагогів це вагома мотивація до виховання низькостатусних підлітків.

Тема «Взаємодія школи і сім'ї». Майбутнім учителям для підтримки низькостатусних підлітків важливо залучитися допомогою і розумінням батьків учнів. Ми пропонували студентам розігрування ситуацій за ролями, де вони

виконували ролі і батьків, і підлітків. Завдання: підлітки і батьки повинні прийти до спільної думки.

Приклади ситуацій: *«Ти хочеш обговорити з батьками проблеми, що виникають в класі через відвідування гуртка гри в шахи. Однокласники сміються над тобою, бо не вважають таке хобі серйозним і достойним хлопця. Тато хоче, щоб ти відвідував спортивні секції. Чи змінити ти своє рішення? Чи варто прислухатись до думки батька? Яке рішення задовольнило б усіх, чи існує воно і чи варто його шукати?»*. Студенти впевнені, що проблеми батьків і дітей-підлітків звичні. І дорослим варто уважно ставитися до тих проблем, що виникають у дітей. Якщо класному керівнику відомо про конфлікти у класі, йому теж треба втрутитися: провести виховні години про вільний вибір кожного, бесіди, розмови з батьками на батьківських зборах. Проте студенти спільної думки знайти у цій ситуації не змогли.

«Батьки змушують навчатись на «відмінно», ретельно перевіряють уроки, слідкують за твоїми навчальними досягненнями, систематично спілкуються з цього приводу з класним керівником. Тебе така ситуація пригнічує. Бажання навчатись від цього зникає. А твоя мрія – стати співаком(чкою). Чи варто поступитися своєю мрією? Як це може вплинути на майбутнє?» Студенти наголосили, що сьогодні телебачення, соціальні мережі, ЗМІ наповнені інформацією психологів, коучів, тренерів і просто відомих людей, які досягли значних результатів у своїй діяльності, роботі, покликанні, стосовно тернистого шляху до визнання і успіху. Сучасність пропагує тезу: слухати себе, довіряти собі і йти за своєю мрією, – тільки за такої умови людина може почуватися щасливою, потрібною, значущою, успішною. Але студенти зауважили, що не всі батьки погоджуються з таким правилом. Тому студентам, які виконували ролі батьків, не вдавалося знайти вагомих аргументів, щоб переконати студентів у ролі підлітків погодитися з їхньою позицією. У результаті спільного рішення знову не досягнуто.

Програвання таких ситуацій демонструє, що проблема батьків і підлітків – гостра, важлива, актуальна у всі часи. Педагогу варто звернути увагу на те, що у трикутнику «батьки – підліток – вчитель» йому відведена важлива роль, це вимагає постійної готовності до співпраці з батьками і, за певних ситуацій,

вирішення проблем у стосунках підлітків і батьків.

«Дорослішання – це нові ролі». Вправа починається з розповіді викладача про те, що період дорослішання дуже важливий, існує чимало теорій дорослішання, в яких акцентовано увагу на виконанні підлітками нових ролей, появу у них нових статусів. Майбутні педагоги обговорили цей етап у житті підлітка.

Учасникам запропоновано зібрати «кошики» відомих їм сімейних, побутових, соціальних, статевих та інших ролей, супроводжуючи їх статусами, що можуть виникнути при виконанні цих ролей. Далі студенти мали відчувати себе в різних ситуаціях у різних ролях: увійти в кабінет директора в ролі учня, вчителя, батьків; сказати: «Ти гарно виглядаєш» в ролі директора школи, куратора групи, однолітка; попросити вибачення в ролі матері, сина (доньки), друга; дати будь-яке завдання у ролі батька, старости класу, вчителя, студента на практиці у школі.

Після цього викладачеві важливо проаналізувати типові рольові порушення: невміння виконувати різні за змістом та статусом ролі, продукувати нові ролі, бути органічним в ролі. Ми провели обговорення виконання ролей у групі, це дозволило визначити, що студенти перейнялися проблемами підлітків, становищем дітей, їхніми бажаннями, мріями, відчули їхні потреби, зрозуміли значення і роль педагога для усунення негативних статусів, допомоги у налагодженні взаємодії з однолітками, батьками, переконалися в необхідності ефективної психолого-педагогічної допомоги низькостатусним підліткам у колективі.

На першому етапі формування готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом ефективною формою роботи є *реферативне повідомлення*. Студенти індивідуально та у групах працювали над рефератами такої тематики: «Учнівський колектив та підлітки у ньому: співжиття, співпраця, співтворчість», «Підлітковий вік – важливий етап дорослішання особистості», «Статус, роль, позиція і значення цих явищ у підлітковому колективі», «Педагог і підлітковий колектив: шляхи співпраці».

Під час підготовки *проєкту* у формі *мультимедійної презентації* на тему «Низький статус підлітка: вирок чи випробування?» студентам була надана можливість працювати у групах, виявити здатність до пошуково-дослідницької

роботи, синтезу та аналізу інформації, логічного, чіткого і лаконічного висловлення думок і суджень, структурування інформації у картинки, образи, схеми, малюнки.

Близькою до мультимедійної презентації є *технологія скрайбінгу* («презентація, що малюється»). Проте працювати над створенням скрайбінг-презентації варто індивідуально, Оскільки ця техніка передбачає зображення малюнків, перетворення речей на візуальні образи з одночасним звучанням голосу за кадром. Така форма роботи має низку переваг: аналіз та візуалізація інформації, інтеграція знань через візуальні образи, розвиток критичного мислення, доступність для всієї групи. Студентам було запропоновано такі теми для скрайбінг-презентації: «Статус і його значення у житті», «Підліток і оточення», «Причини виникнення конфліктів».

Майбутні педагоги активно працювали над створенням *проектів: інформаційних, творчих, пошуково-дослідницьких*.

Інформаційний проект спрямований на збір інформації, роботу у бібліотеці, мережі Інтернет, ЗМІ, а також анкетування та тестування з наступною обробкою та узагальненням отриманих результатів. Результати роботи над проектом було представлено у *газетах, листівках*. Студенти працювали над темою проекту «Складіть перелік статей сучасних дослідників щодо проблем підліткового віку, індивідуальних та фізіологічних особливостей підлітків і шляхів взаємодії з ними» (використовуючи психолого-педагогічні видання та періодику у мережі Інтернет: «Вісник психології і педагогіки», «Народна освіта. Електронне наукове фахове видання», «Педагогічна майстерня»).

Творчий проект «Створіть мультимедійну презентацію (або скрайб) з презентацією художньої та науково-популярної літератури про те, як досягти успіху, підвищити статус у колективі, налагодити комунікативний взаємозв'язок з оточенням». Обов'язковим елементом творчого проекту є ретельно продуманий сценарій, програма. Участь у творчому проекті розвиває у студентів ентузіазм, зацікавленість проблемною темою, пізнавальні, творчі уміння, уміння орієнтуватись в інформаційному просторі, а також критичність мислення, уяву, креативність.

Ефективною і цікавою формою роботи для студентів є *пошуково-*

дослідницький проєкт, що складніший за структурою, вимагає обґрунтування актуальності теми, мети, чіткого формулювання завдань і визначення цілей, гіпотези, методів роботи та проведення експериментального дослідження. Створені проєкти колективно обговорено, а також спрогнозовано перспективні проблеми і питання для наступної розробки проєкту. Теми пошуково-дослідницьких проєктів: «Дослідження проблематики низького статусу підлітка в учнівському колективі», «Учнівський колектив: погляди на його формування та ефективну організацію як передумову розвитку особистості», «Підліток в учнівському середовищі: статус, ролі, позиція серед однолітків».

Зауважимо, що проєктна діяльність студентів активізує мислення, креативність та творчість, сприяє розвитку умінь пошукової діяльності, відповідальності, самоконтролю, мобільності. Метод проєктів використовуємо на всіх етапах професійної підготовки майбутніх учителів до виховання низькостатусних підлітків.

Для розвитку рефлексійних умінь студентів дієвим є використання прийому *«Вільне письмо»* або написання *есе*. Прийом *«Вільне письмо»* – це творча робота студента, змістом якої є вільний, непідготовлений попередньо опис власних почуттів, переживань щодо опрацьованої теми. Темою відгуку студентів була *«Актуальність підготовки педагогів до виховання низькостатусних підлітків»*. Обговорення проблем підліткового колективу відбувалося під час перегляду фільму Івана Твердовського *«Клас корекції»* (2014 р.). Демонстрація фільмів переконує майбутніх студентів, що саме від них залежить майбутнє дітей і їхня самореалізація у житті, колективі, сім'ї.

Важливим для майбутніх педагогів, які готуються до роботи з низькостатусними підлітками, стане вивчення навчальної дисципліни *«Загальна психологія»*, зокрема тем: *«Психологія особистості»*, *«Психологія міжособистісних стосунків»*, *«Спілкування»*. Під час вивчення теми *«Психологія особистості»* студенти опрацьовували матеріал щодо становлення особистості та індивідуальності людини, їхні спільні та відмінні риси; теорії особистості; мотиви поведінки і діяльності; проблеми особистісного зростання. Майбутні вчителі усвідомили, що людина переживає у своєму житті кілька криз, одна з яких припадає на підлітковий вік. Саме у цей період учитель повинен допомогти

підлітку засвоїти підлітку зразки поведінки, позитивний досвід, подолати негативні явища, емоції, події, навчити забувати, прощати, розуміти; спрямовувати підлітка на той шлях, що сприятиме розвитку гармонійно розвиненої особистості. Також важливо, щоб учитель став для підлітків такою довіреною особою, з якою можна радитися, довіряти, наслідувати.

Психологи стверджують, що сповідь (священику, психологу, психотерапевту) важлива для людини через те, що допомагає полегшити страждання, побачити те, що раніше вона не помічала в собі, вирішити проблеми, усвідомити своє значення та важливість для оточуючих [21, с. 314]. Важливе значення має аналіз підлітком власних вчинків і дій, формування позитивного мислення, сприйняття невдач як коригувальних механізмів, що є невід'ємними на шляху до успіху та визнання. Тому перед майбутніми педагогами постає складне завдання формування і коригування особистості підлітка, посилення їхнього особистісного зростання через любов до себе і постійне бажання до саморозвитку, адаптації до змін, максимальне вдосконалення тих здібностей, що є домінантними у підлітка і наповнюють його життя змістом.

Розглядаючи *тему «Психологія міжособистісних стосунків»*, майбутні вчителі проаналізували специфіку відносин, стосунків, ставлень людей один до одного, визначили вплив цих зв'язків на формування статусу; роль колективу у формуванні особистості; типи сприйняття і розуміння людини людиною. Такі взаємодії вимагають активних зусиль від підлітка. Мета вчителя – сприяти, вчити, спрямовувати до позитивних активних змін.

Зацікавила студентів *тема «Спілкування»*. Відомо, що типи, види, функції, форми, засоби спілкування є визначальними у формування статусу підлітка в учнівському колективі. Спілкування виконує важливу функцію, що полягає у налагодженні контакту, регулюванні спільної діяльності, формуванні свідомості [21, с. 396]. Майбутні вчителі переконалися, що підліткам важливо навчитись налаштовуватись на взаємодію з однолітками через спілкування, розуміти одне одного, формувати питання, використовувати засоби спілкування, жести, емоції, міміку.

Серед психічних процесів, що набувають особливого значення у період підліткового віку, ми виокремлюємо *відчуття і сприймання*. Тому ретельно

проаналізували зі студентами ці питання на заняттях із «Загальної психології». Відчуття, почуття, чутливість, переживання у підлітків є джерелом їхніх думок, дій, слів, станів. Діти цього віку чутливі до всіх зовнішніх подразників, що викликають у них внутрішній конфлікт, збентеженість, невпевненість. Майбутньому педагогу варто навчити підлітків осмислено сприймати те, що вони відчують, відкидати ілюзії, бути спостережливими. При цьому вчителю необхідно зважати на індивідуальні особливості сприймання підлітків, формувати у них об'єктивне бачення дійсності [21, с. 120].

На мотиваційно-пізнавальному етапі важливим є використання *психогімнастичних ігор* (під час вивчення тем: «Діяльність як форма активності особистості», «Пам'ять», «Почуття», «Спілкування», «Здібності», «Психологія міжособистісних стосунків»), що спонукають до виявлення у студентів важливих особистісних рис: толерантності, емпатії, мобільності, гуманності, а також комунікативних умінь.

Вправа «Хто більше». За допомогою лічилки вибираємо ведучого, який пропонує за 30 секунд написати якомога більше хороших якостей та рис характеру. Створюємо ситуацію-змагання: хто більше напише якостей, той перемагає. Якості потім зачитуємо вголос.

Вправа «Я пишаюся». Студенти заплющують очі, а ведучий просить їх уявити аркуш паперу, на якому красивими великими літерами написано: «Я пишаюся, що я...». Після того, як всі уважно розглянуть літери, ведучий пропонує подумки дописати тезу, а потім розповісти групі про результат.

Вправа «Я в майбутньому». Один із учасників виходить до дошки, а ведучий, звертаючись до нього по імені та по батькові, бере інтерв'ю, запитує: ким він буде працювати, що робитиме, як він зможе досягти високих результатів у роботі чи легко йому навчатися тощо.

Вправа «Я в теперішньому, я в майбутньому». Аркуш паперу ділять навпіл, підліткам пропонують зобразити себе сьогодні і в майбутньому.

Вправа «Хочу в майбутньому – роблю зараз». Ведучий говорить про те, що майбутнє насправді починається сьогодні. Щоб мати результат потім, треба діяти вже зараз. Далі кидає м'яч, називає певний фрагмент майбутнього, а студенти придумують, що для цього потрібно робити прямо зараз (наприклад: «У

майбутньому я – директор фірми. Зараз я намагаюся добре вчитися, не відступати перед труднощами»).

Студентам були запропоновано для аналізу ситуації. *«Класний керівник 9-Б класу Інна Іванівна помітила, що у Андрія часто змінюється настрій, підліток не ходить до їдальні, має погану успішність, інколи навіть не відвідує уроки. Після розмови з батьками стало зрозуміло, що Андрій погано спить, замикається у кімнаті і довго не виходить».* Про що свідчить стан підлітка? Яка допомога стане ефективною у цьому випадку?

Валерія І. вважає, що у Андрія депресія, про це свідчить його поведінка. Тому підлітка варто стимулювати до спілкування вдома, це потрібно обговорити з батьками, а також з однолітками і вчителями. Класному керівнику потрібно залучити фахівця – шкільного психолога, розробити пам'ятки для підлітків, що стосуються норм поведінки, сприйняття себе та оточення, формування орієнтирів у житті. Депресію підлітків ігнорувати не можна, це може мати непоправні наслідки.

«Аня – учениця 10-го класу. У неї завжди були хороші стосунки з однокласниками, проте хтось почав поширювати чутки, що Ані давно подобається Сашико, який відмовився піти з дівчинкою в кіно. Стан Ані особливо погіршився, коли всі дізналися, що це саме вона Сашка і запросила. Однокласники постійно обговорювали цю тему, насміхалися, кепкували з Ані, а вона замикалася у шкільному туалеті і плакала». На що варто звернути увагу у цій ситуації і як її вирішити?

Ірина О., Катя Н. зауважили, що для підлітків важливим є процес спілкування з протилежною статтю. Вони бажають, щоб їм відповідали взаємністю, бояться відмови від об'єкта захоплення, впадають у відчай, коли ними нехтують, тим більше, насміхаються чи розповідають усім про їхні таємні вподобання. Тому класному керівнику потрібно розробити цикл виховних годин на тему «Побачення та взаємини з протилежною статтю», наповнити такі розмови з підлітками розповідями про власне життя і побачення у підлітковий період, поділитися життєвим досвідом, цікавими і смішними історіями; учні мають зрозуміти, що педагог завжди зможе вислухати і дати дієву пораду. Класний керівник має розмовляти з Анею спокійно, відверто та впевнено. Пояснити, що

такі події швидко забувають, уже наступного тижня буде інша тема для пліток і розмов. У розмові не варто жаліти дівчинку, співчувати їй, а потрібно налаштувати на позитивне бачення ситуації, що відбуваються у житті з кожним із нас.

Застосовані та описані методи навчання майбутніх фахівців упродовж першого мотиваційно-пізнавального етапу розвивають здатність до узагальнення інформації, вироблення власного ставлення до отриманої інформації, спонукають підвищувати рівень професійної мотивації та відповідальності, фокусувати увагу на важливих моментах, навичках роботи у групі.

Ефективними методами навчання на цьому етапі є: бесіди, дискусії (мозкова атака, симпозіум, круглий стіл, ток-шоу, перехресна дискусія, метод «Прес»), ігрові методи (сюжетно-рольові, імітаційні), метод проєктів (творчі проєкти («Вільне письмо», есе, тощо), метод проблемного викладу, комунікативні вправи, аналіз та розв'язання ситуацій, обговорення художніх фільмів, відвідування будинків для літніх людей, притулків для тварин.

Форми навчання: групові, фронтальні, індивідуальні зустрічі з фахівцями, які надають додаткову підтримку різним категоріям учнівської молоді (шкільні психологи, класні керівники, соціальні педагоги, соціальні працівники).

Мета початкового етапу експерименту – формування особистісної зацікавленості майбутнього педагога проблемою низького статусу в учнівському колективі, стійкої мотивації студентів до організації роботи з підлітками низького статусу, розвиток ціннісних орієнтацій (гуманність, тактовність, доброзичливість, взаємопідтримка, допомога, толерантність), потреб в оволодінні необхідними знаннями і вміннями для роботи з низькостатусними підлітками.

Виокремимо основні підходи до забезпечення позитивного мотиваційного середовища: створення ситуацій емоційно-моральних переживань, зацікавленості; психогімнастичні ігри, тести, анкети-опитувальники; дистанційна пошуково-дослідницька робота (проєкти: творчі, пошукові, презентації, створення блогу, робота у Google-формах).

Операційно-діяльнісний (основний) етап (3 курс) навчання передбачав удосконалення знань, умінь майбутніх педагогів щодо проблематики низького статусу підлітків в учнівському колективі, ефективних форм і методів співпраці з

цією категорією підлітків, засобів діагностики учнівського колективу, шляхів створення позитивного мікроклімату в класі. На цьому етапі вдосконалювалися *практичні уміння і навички*: діагностичні, прогностичні, організаторські, комунікативні, рефлексивні. Формування практичних навичок студентів пов'язано з організацією виховного процесу в учнівському колективі, в якому є підлітки різних категорій, позаурочного процесу співпраці з ними, налагодження конструктивної взаємодії з оточенням низькостатусних підлітків, зокрема батьками, а також залученням до цієї роботи шкільного психолога, соціального педагога, за потреби, педагогічного колективу закладу освіти загалом. Особливістю цього етапу є вироблення у майбутніх педагогів практичного інтелекту, динамічного мислення, здатності абстрагуватись від обставин навколишнього середовища та рефлексувати.

Ці завдання було реалізовано на заняттях навчальних дисциплін *«Методика виховної роботи»*, *«Методика навчання української літератури»* та упродовж *позашкільної практики*. На заняттях із *«Методики виховної роботи»* студенти оволодівали методами педагогічної діагностики учнів низького статусу, формували вміння організації виховної роботи з ними, опановували навички проведення колективних форм роботи, розвивали вміння профілактики та подолання проблеми низькостатусності підлітка, засвоїли прийоми педагогічного впливу у роботі з підлітками низького статусу.

Опрацьовуючи *тему «Система виховної роботи класних керівників»*, майбутні педагоги вивчили складники професійної діяльності. Увага зосереджувалась на таких проблемах: психолого-педагогічна діагностика, проєктувальна діяльність класного керівника, конструктивна діяльність, організація взаємодії підлітка з низьким статусом в учнівському колективі, особистісно-зорієнтований підхід у роботі з низькостатусними підлітками. Конкретизацію роботи майбутнього класного керівника з підлітками низького статусу в учнівському колективі проведено на таких заняттях: *«Вивчення класним керівником особистості учня»*, *«Методика вивчення класного колективу»*, *«Планування виховної роботи класного керівника»*, *«Методика педагогічного впливу»*, *«Методика виховної роботи з важкими підлітками»*, а також під час вивчення *методики підготовки та проведення різних форм виховної роботи*,

зокрема, бесід, дискусій, годин класного керівника, колективних творчих справ.

Працюючи над *темою «Вивчення класним керівником особистості учня»*, студенти засвоїли термінологічний апарат педагогічної діагностики. Студенти опрацьовували конкретні методики і апробовували їх (бесіди, аналіз продуктів діяльності, колізійні ситуації, тестування, анкетування).

Ілона М. запропонувала для апробації *тест «Як я оцінюю себе»*. Питання тесту стосувалися спілкування з однолітками, почуття гумору, улюблених занять підлітків тощо. Результати цього, на думку студентки, дозволять виявити підлітків, які мають різні рівні самооцінки.

Студенти отримали завдання *описати характерні особливості підлітка з низьким статусом* в учнівському колективі. Так, майбутні вчителі виокремили типові риси підлітків із низьким статусом: сором'язливість, відсутність друзів, страх при висловленні власної думки, невпевненість, безініціативність, проблеми в сім'ї, низька успішність, відсутність бажання розвивати власні таланти і здібності тощо. Окремі студенти зауважили, що мати низький статус можуть і підлітки, які виявляють протилежні риси, тобто є самовпевненими, не вміють товаришувати, занадто ініціативні, мають розвинений талант і здібності до певного виду спорт чи мистецтва, проте виявляють ці риси так, що викликають зневажливе ставлення однокласників, провокують оточуючих на конфліктні ситуації.

Метою заняття на *тему «Методика вивчення класного колективу»* стало опрацювання методів діагностики колективу та впливу його на статусність підлітка. Для цього використано соціометричне опитування, анкетування, групове інтерв'ю, рольові ігри.

Наприклад, Катя О. застосувала методику *«Кому покласти картинку»*, що є різновидом соціометрії для вивчення стосунків в учнівському колективі. За умовами методики, учні повинні вийти у коридор, потім їх почергово запрошують до класної кімнати і пропонують покласти три картинки до щоденників своїх однокласників (за бажанням). Учні виходять, і заходять інші. З допомогою цієї методики можна визначити, хто з учнівського колективу знаходиться поза його межами (їм не поклали жодної картинки), а хто з підлітків користується популярністю.

Студенти працювали над *характеристикою учнівського колективу*, що здійснює негативний вплив на підлітка з низьким статусом. Майбутні педагоги визначили, що такому колективу властиво відштовхувати тих, хто відрізняється від більшості, не помічати причин неуспішності, поганого настрою, відстороненості інших, спричиняти тиск, поводитись нетолерантно стосовно деяких учнів. Також студенти зауважили, що клас може глузувати, насміхатися, ображати і вдавати, що боїться деяких його представників, цуратися, уникати, відверто нехтувати.

Розглядаючи *тему «Планування виховної роботи класного керівника»*, студенти навчалися прогнозувати дії, спираючись на діагностику вивчення особистості та колективу. Тому окремі з них отримали індивідуальні завдання, а саме скласти план роботи педагога з учнем, який має низький статус в учнівському колективі, та учнівським колективом на основі їхніх характеристик.

Наприклад, Олексій Г. розробив такий план дій педагога у процесі виховання низькостатусного підлітка: налагодження дружніх стосунків, подання позитивного прикладу, систематичні бесіди, цікаві розповіді з власного досвіду. Інна С. спрогнозувала дії педагога стосовно учнівського колективу, у якому є підліток із низьким статусом: встановлення довірливих стосунків з учнівським колективом та учнем із низьким статусом, створення для нього ситуації захищеності, підтримки; робота з підлітками щодо розвитку адекватної самооцінки, з низькостатусним учнем для підвищення самооцінки; формування мотивації досягнень, створення умов для підвищення статусу шляхом залучення підлітка з низьким статусом до важливої діяльності, пов'язаної з реалізацією його талантів, здібностей, уподобань; формування у підлітків позитивної життєвої перспективи, визначення шляхів для самоствердження та самореалізації; систематичне проведення виховних годин і бесід.

Працюючи над *темою «Методика педагогічного впливу»*, студенти ознайомилися з групами прийомів – спонукальними (переконування, заохочення, прохання, показ умінь і переваг вчителя, опосередкування, вияв засмученості, довіра, залучення до цікавої діяльності) та гальмівними (паралельна педагогічна дія, ласкавий докір, натяк, удавана байдужість, іронія, вияв обурення, покарання, попередження).

Для поглибленого аналізу прийомів педагогічної взаємодії та особливостей їх використання у педагогічній діяльності студенти готували фрагменти відео із ситуаціями, в яких домінував певний прийом. Наприклад, Олена С. зауважила, що педагогічний вплив стане ефективним за умови правильно розставлених акцентів у спілкуванні педагога з учнями, володінні мовленням, інтонацією. Саме це стало основою відеоролика на тему «Відвертий натяк», у якому, за сценарієм, мовчазна і сором'язлива учениця Віка, намагаючись «віддячити» однокласникам за те, що вони її не помічають, демонструвала усім майстерність створювати шаржі. Але залишала малюнки на одязі, речах, партах. Однокласників Віки така поведінка обурювала, вони демонстрували злість на дівчинку через образи, штурхання, часто доводили її до сліз. Ситуація продовжувала загострюватися до того часу, поки вчителька на одній із виховних годин запропонувала Вікторії намалювати шарж на неї, до того ж на сумці вчителя. Дівчинка-підліток довго вагалася, потім вибігла з класу у сльозах. Наступний кадр демонстрував, як окремі учні побігли заспокоїти Віку. Схожі короткометражні відеоролики, зроблені за допомогою мобільного телефону, мали назви: «Іронія педагога», «Чесно попереджаю», «Не засмучуйтесь, Маріє Іванівно», «Мені до вас байдуже».

Наступним етапом комплексу цих занять було *моделювання ситуацій із використанням спонукальних та гальмівних прийомів*. Для демонстрації прийому авансування (спонукального) студенти запропонували ситуацію, за якої вчитель заохочує учнів-підлітків до участі у шкільному конкурсі «Митець року», натякаючи, що Олексій – хлопчик, яким однокласники нехтують, може стати сильним конкурентом для представників інших класів, бо гарно грає на гітарі. Учитель обіцяє, що, за умови успішного виступу Олексія і допомоги йому однокласників, вони усім класом поїдуть до дельфінарію в інше місто.

Демонстрація гальмівного прийому, а саме удаваного недовір'я, на думку майбутніх фахівців, можлива за ситуації, коли вчитель навмисно висловлює Івану, учню 9-го класу, свої сумніви у тому, що хлопець не стане виконувати домашнє завдання як вони домовлялися раніше. Педагог аргументує власне припущення тим, що Іван ніби і погодився виконувати домашню роботу, здавати на перевірку зошити, та не робить цього, бо не вміє дотримувати свого слова. А він, учитель, так сподівався, що вони з Іваном друзі і довіряють одне одному.

Під час вивчення теми *«Методика попередження та розв'язання конфліктних ситуацій в освітньому процесі»*, окрім того, що студенти ознайомились і вивчили сутність конфліктів, причини їх виникнення, динаміку, типи, методика попередження, а також методи та прийоми розв'язання конфліктних ситуацій, ми зорієнтували майбутніх фахівців на розв'язання таких конфліктів із низькостатусними підлітками. Для цього студенти отримали орієнтовний алгоритм дій: 1. Проаналізувати характеристики підлітка та учнів / учителя, між якими виник конфлікт для виявлення особливостей цих осіб. 2. Виявити та проаналізувати причини виникнення конфлікту, його джерело; окреслити головні і другорядні суперечності, що виникли внаслідок конфлікту. 3. Спланувати педагогічні дії для розв'язання конфлікту (визначити засоби і шляхи виходу із ситуації, спрогнозувати можливі наслідки) з урахуванням відповідей учня / учнів / батьків. 4. Дотримуватися педагогічної етики, висловлювати свої почуття та переконання тактовно і толерантно. 5. Під час вирішення конфлікту не приймати позицію однієї із сторін, проте ставити себе на місце кожної. 6. Навчити учасників конфлікту правильно визначати власну позицію у ньому. 7. Оцінити результат для усіх сторін конфліктної ситуації. 8. Корегувати результати педагогічної дії. 9. Примирити учасників конфлікту. 10. Виконати самооцінку класного керівника.

Під час вивчення теми *«Взаємодія класного керівника із сім'єю учня»* ми акцентували увагу на особливостях взаємодії класного керівника з батьками учнів низького статусу. Студенти навчалися проводити бесіди, батьківські збори, аргументувати позицію педагога під час відповідей на найбільш типові питання, що хвилюють батьків. Важливо зауважити, що виховні бесіди з батьками необхідно проводити без присутності дітей. Майбутні фахівці зрозуміли, що на батьківських зборах доречно провести бесіди на теми: «Я і моя дитина-підліток», «Як сприяти тому, щоб моя дитина-підліток користувалася повагою однолітків», «Приятелі дітей – друзі чи вороги?».

Способи вирішення проблеми підлітка низького статусу в учнівському колективі розглянуто під час вивчення теми *«Методика підготовки проведення бесіди»*. Студенти підготували тематику бесід із учнями: «Мої друзі: спільне та відмінне», «Чому я відчуваю самотність», «Батьки – опора чи перешкода?», «Чого

мені коштувало заробити популярність?»; *психологічні притчі*: «Притча про щастя», «Про чисті помисли», «Бідно, але непогано», «Прийняти себе», «Дорожіть часом», «Сповнений марнославства», «Судження» тощо. Роздумуючи над притчею «Прийняти себе», студенти прийшли до висновку про важливість навчитися приймати себе, свою красу, здібності, мрії, відмінні від інших, бо всі ми різні і в кожного з нас є своє призначення у житті.

Не менш значущою є притча «Сповнений марнославства», у якій йшлося про астронома. Він прийшов до учня Авіценни з вимогою, щоб той навчав його. Однак мудрець відмовив астроному і порівняв його з посудиною, заповненою водою по вінця, що не може більше у себе нічого вмістити. Звертаємо увагу на те, що кожному потрібно навчитися бути толерантним, мудрим, позбутися пихи і поважати інших, бо ми не кращі за когось, ми – різні. Розкриття студентам соціального змісту педагогічної професії, її основних кваліфікаційних характеристик, тісного взаємозв'язку теорії зі шкільною практикою забезпечило *моделювання професійно-орієнтованих ситуацій і їхній аналіз*. Особливо важливим є залучення або участь студентів у педагогічних ситуаціях на заняттях із дисциплін *«Основи педагогічної майстерності», та «Методика виховної роботи»*.

Отже, моделюємо такі ситуації.

Ситуація 1. Ви підходите до дверей класу і чуєте, як учні ображають свою однокласницю Ірину. Як ви відреагуєте чи, можливо, проігноруєте почуте?

Ситуація 2. Для участі у шкільному концерті з кожного класу запрошують троє учасників. Під час виховної години ви з класом вирішуєте це питання. Проте один із названих вами претендентів учнівському колективу не подобається. Як вчинити у такій ситуації, якщо учень, проти участі якого весь клас, також присутній при розмові? Чи варто вам як класному керівникові прислухатись до думки учнів, а, можливо, наполягти на своєму рішенні?

Ситуація 3. В учня з вашого класу виник конфлікт з учителем через неправильно виконане домашнє завдання. Батьки учня стверджують, що причиною цього стало пояснення вчителем матеріалу на недостатньо високому рівні, вони теж прийшли до школи для вирішення цього питання. Як ви побудуєте розмову між іншим учителем і батьками? Чи станете залучати до розмови учня?

Можливо, батькам варто обговорити питання з учителем наодинці без вашої участі?

Розв'язання педагогічних ситуацій допомагає глибоко усвідомити проблеми. Аналіз майбутніми вчителями педагогічних ситуацій, пошук різноманітних шляхів вирішення і подолання конфліктів, кризових станів, розвиток важливих особистісних якостей є винятково важливими у професійній діяльності педагога, зокрема для співпраці з низькостатусними підлітками та учнівським колективом. Це зумовлює розвиток таких рис, як мобільність, швидкість у прийнятті рішень, здатність до рефлексії, емоційна стійкість, особистісна і професійна відповідальність. Педагогічні ситуації мають сигнальний попереджувальний характер. Недосвідченим молодим педагогам розв'язання таких ситуацій допомагає обирати з-поміж різних способів вирішення проблеми або конфлікту більш оптимальні, позбутися страху і невпевненості під час обговорення дій педагога у конкретній ситуації, навчитися проєктувати діяльність за схожих обставин. Моделювання ситуацій дозволяє відтворити нестандартні, динамічні, несподівані педагогічні ситуації, на які студент має відреагувати, щоб, в одному випадку, встановити контакт, а в іншому – запобігти конфлікту. Для моделювання педагогічних ситуацій ми використовували *метод перспективних ліній, ступеневого проєктування, професійної комунікації, «золотої середини», рольової гармонізації, професійної самоорганізації, змінної тактики, професійного самоконтролю, професійної саморегуляції*. Ефективними прийомами під час моделювання ситуацій є *«Невпевнені, впевнені та агресивні відповіді», та «Інтерв'ю»*.

Інтерактивні технології зорієнтовані на співпрацю у колективі, що спонукає учасників навчального процесу до постійної взаємодії, налагодження комунікативного взаємозв'язку, активізує мотиваційну потребу педагогічної діяльності, пошук знань, дослідження педагогічних проблем та явищ. Для низькостатусних підлітків такий тісний контакт з однолітками у класі полегшить пошук власного «Я», зміцнить роль та підвищить статусність. Тому звертаємо увагу майбутніх учителів на такі інтерактивні прийоми співпраці: *«Відкритий мікрофон», «Снігова куля», «Мозковий штурм», «Навчання в групах», «Круглий стіл»*. Використовуючи ці прийоми, ми забезпечили можливість кожному

учаснику висловитись та обґрунтувати свою позицію, дали чітке розуміння дефініції явища низького статусу, знайшли та проаналізували максимально можливу кількість варіантів вирішення запропонованих педагогічних ситуацій, виробили навички співпраці у групі, а також комунікативні вміння, товариськість, справедливість, відповідальність.

Якісний рівень підготовки майбутніх учителів до роботи з підлітками з низьким статусом забезпечує впровадження у процес формування готовності *інтерактивних систем*: мультимедійного проєктора, інтерактивної системи опитування, інтерактивних дидактичних матеріалів. Так, студентам було запропоновано пройти *опитування у Google-формі*, проаналізувати *блоги* вчителів, психологів, наукові пошуки яких стосуються проблематики явища низькостатусності у підлітків і питань підготовки вчителів до роботи з цією категорією підлітків. Під час третього етапу дослідно-експериментального дослідження студенти самостійно створювали блоги і спільноти на задану тему, про що йтиметься нижче.

Ситуація успіху є одним із прийомів контекстного навчання. Для створення ситуацій успіху використовували нетрадиційні прийоми педагогічного впливу: «Невтручання», «Емоційне погладження», «Миша у сметані», «Сходи», «Обмін ролями», «Навмисна помилка». Ситуація успіху є ключовою ланкою у підготовці студентів, вона також зміцнює позиції низькостатусних підлітків у колективі однолітків. Для викладача важливо спрямувати студентів на досягнення ефективного результату, переконати у власних силах, розробити чіткий алгоритм педагогічних дій у навчально-виховній роботі з підлітковим колективом для створення ситуацій успіху. А також підготувати словесні заохочення, що стимулюватимуть учасників процесу. Наприклад, невпевненість у собі: «Люди вчаться на своїх помилках, але йдуть далі»; авансування успішного результату: «Я впевнений, тобі вдасться»; прихований інструктаж: «Можливо, краще почати з цього ...», «Як почнеш роботу, зверни увагу на ...»; мотивація: «Без тебе у нас нічого не вийде»; винятковість: «Тільки ти можеш нам допомогти»; активізація діяльності: «Ми вже хочемо побачити результат»; висока оцінка: «Найбільше тобі вдалося ...», «Ти так гарно впорався з ...».

Допоміжною у налагодженні роботи з підлітками різних статусів у

колективі є *«Методика контактної взаємодії»* (за Л.Б. Філоновим) (додаток Т). Дана методика поєднує 6-ть стадій, на яких у чіткій послідовності вирішуються конкретні завдання, починаючи з налаштування на спілкування і пошуку загального інтересу (на першій і другій стадіях), закінчуючи встановленням оптимальних стосунків (на шостій). Використовуємо методику під час підготовки майбутніх учителів до педагогічної практики для полегшеної адаптації підлітків і студентів до виховного процесу в школі, щирість, відкритість і прийняття спільного плану дій.

Розвиток духовного світу, моральних орієнтирів підлітків забезпечує також літературний вплив (на прикладі вчинків літературних героїв, залучення до читання тощо). У монографії *«Підліткова література: від романтики до реалізму»* (Young Adult Literature: From Romance to Realism [25]) дослідник Майкл Карт наголошує, що підліткова література здобула незалежність та остаточно відокремилась від літератури для дорослих чи дитячої літератури у середині 90-х років ХХ ст. Літературознавці, педагоги та психологи зараховують до підліткової літератури художні твори світового значення, що були написані значно раніше: *«Веверлі»* та *«Айвенго»* В. Скотта, *«Олівер Твіст»* Ч. Діккенса, *«Граф Монте-Крісто»* О. Дюма, *«Діти капітана Гранта»* Ж. Верна, *«Маленькі жінки»* Л. Мей Олкотт, *«Острів скарбів»* Р.Л. Стівенсона, *«Пригоди Гекльберрі Фінна»* М. Твена. На початку та у першій половині ХХ ст. з'явилися твори для підлітків *«Енн із Зелених Дахів»* Л.Мод Монтгомері, *«Таємний сад»* Ф. Бернетт, *«Еміль і детективи»*, *«Витівки близнюків»* Е. Кестнера.

Ідейно спрямованим до низькостатусності є образ героїні княжни Марії у романі Л. Толстого *«Війна і мир»*. Вона охарактеризована автором емоційно напружено, проте з хорошими, позитивними особистісними рисами: Марія напрочуд добра, чуйна, терпляча, її духовна свобода та віра в Бога викликає водночас захоплення і здивування, жінку не сприймають всерйоз, швидше жаліють, співчують. Особливо показовим є ставлення до Марії її батька, заможного тирана, котрий «не бачить» доньки. Проте роман завершують саме слова цієї дивної і спочатку непомітної героїні, котра дає надію усім: *«Життя часом підкидає нам моменти, куди яскравіші за межі будь-яких мрій!»*

Яскравим прикладом особи з негативним статусом є головний герой повісті

Ф. Кафки «Перетворення» Грегора Замзи. Метаморфоза, що відбулась із Грегором, буквально позбавила його можливості соціалізації. Метафоричність такого перетворення болюча, жахлива, але однозначна: особистість потрібна соціуму активною, цілеспрямованою, здатною до змін, фізично та фізіологічно розвиненою, внутрішньо і зовнішньо привабливою, тобто повноцінною. Якщо відхилення разючі і суттєво відчутні, суспільство не приймає такої людини, ізолює її від себе, відкидає та ігнорує, що призводить до швидких негативних змін у внутрішньому психічному стані людини, аж до відсутності бажання жити.

Для позакласного читання підлітків рекомендуємо твори художньої літератури, сюжет яких побудовано на розповіді про відхилення у поведінці підлітків, явища аутсайдерства та низького статусу, ізоляції, вигнанців, дезадаптації, розчарування, компроміс та дисгармонійність відчуттів, відчуженість від соціуму, ворожість до навколишнього світу: «Поштамт» Ч. Буковські, «Пригоди бравого вояка Швейка» Я. Гашека, «Ловець у житі» Д. Селінджера, «Тріумфальна арка» Е.М. Ремарка, «У дорозі» Дж. Керуака, «Любий друг» Гі де Мопассана, «Піаністка» Е. Єлінек, «Московіада», «Не судилося» М. Старицького, «Дві московки» І. Нечуя-Левицького, «Вона – земля», В. Стефаника тощо.

В українській літературі чимало письменників художньо досліджували проблематику життя низькостатусного покоління, зокрема соціальні, економічні та державотворчі причини його появи: В. Підмогильний, М. Хвильовий, Ю. Федькович, У. Самчук, Ю. Яновський, О. Вишня, В. Винниченко, О. Довженко, І. Багряний, В. Барка, Г. Тютюнник. Тому у програмі *навчальної дисципліни «Методика навчання літератури»* передбачено ознайомлення та аналіз таких творів, що акцентують увагу на низькому статусі особистості, «інакшості» літературного героя, специфіці стосунків підлітків із батьками, друзями, оточуючим світом, конфлікту поколінь, проблематиці соціальної адаптації людини, що стала агресивно відштовхнутою або непомітною для інших. Виокремимо такі твори української літератури: «Московіада», «Не судилося» М. Старицького, «Маруся Чурай», «Записки українського самашедшого» Л. Костенко, «Дві московки» І. Нечуя-Левицького, «Вона – земля» І. Стефаника, «Дивак» Г. Тютюнника, «Три, як рідні брати» Ю. Федьковича, «Місто»

В. Підмогильного.

Проведення уроку за новелою Г. Тютюнника «Дивак» наповнюємо роздумами про любов, добро, справедливість, сміливість, співчуття та їхнє значення для дитини, підлітка, дорослої людини. На завершення пропонуємо студентам на аркушах паперу написати про свого сусіда по парті, окреслити його позитивні риси, якості та чесноти, а потім обмінятись записами. Гостра соціальна несправедливість, що виштовхує людей на узбіччя життя і наділяє їх негативним статусом, є темою творчості Ю. Федьковича. Так, при вивченні повісті «Три, як рідні брати» проводимо бесіду, питання якої стосуються можливості людини змінити власне життя наперекір зовнішнім обставинам, природним або соціальним умовам. Актуальним стане написання твору-роздуму «Чи можливо виключно позитивно ставитись до людей із високим статусом, а до людей із низьким – лише негативно?» (конспект уроку за повістю Ю. Федьковича «Три як рідні брати» у Додатку Х), (фрагмент конспекту уроку за новелою Г. Тютюнника «Дивак» у Додатку Ц).

Аналіз роману В. Підмогильного «Місто» завершуємо роботою студентів у групах. Завдання груп – створити *усний проєкт*. Пропонуємо таку тематику проєктів: «Спільне і відмінне у поняттях «маргінал» та «низькостатусність»; «Вічна боротьба душі і тіла, янгола і тварини: ідея роздвоєності людської душі»; «Зміна особистості через зміну оточення. Де зараз краще жити, щоб залишатися людиною?» (конспект уроку за романом В. Підмогильного «Місто» у Додатку Ф).

Важливою формою підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми низького статусу в учнівському колективі є *позашкільна практика*, під час якої студенти поглиблювали теоретичні та методичні знання щодо особливостей виховної роботи з дітьми низького статусу, удосконалювали відповідні практичні вміння. Мета позашкільної практики – підготовка майбутніх фахівців до роботи з дітьми у дитячих оздоровчих установах в літній період. Програмою практики передбачена робота з низькостатусними підлітками. Теоретичним підґрунтям цієї діяльності є опрацювання *теми «Особливості виховної роботи в оздоровчих закладах із соціально дезадаптованими школярами, дітьми з навчально-реабілітаційних центрів, спеціальних шкіл та шкіл-інтернатів»*. На занятті обговорено проблеми допомоги дітям із низьким статусом, їхнього захисту,

розглянуто методику роботи з цією категорією підлітків, сучасні методи психологічної корекції, моделі спілкування з такими вихованцями. На практичних заняттях студенти моделювали та демонстрували зразки ситуацій, які допоможуть майбутнім фахівцям у роботі з дітьми низького статусу в колективі. Запропоновано ситуацію: *«Вихователь помітив, що підліток не спілкувався зі своїми ровесниками, завжди був осторонь, не виявляв бажання до налагодження дружніх стосунків, участі у заходах. Це свідчить про ізолюваність підлітка від колективу»*. Які ваші дії, як змінити позицію дитини в колективі? Майбутні педагоги запропонували залучити підлітка до колективної творчої справи, знайти та допомогти реалізувати його здібності, систематично спілкуватися на цікаві для нього теми, за потреби – розповісти власну історію, щоб викликати довіру і бажання поділитися проблемами, страхами, бажаннями. У процесі самостійної роботи студенти моделювали *бесіди* на такі теми: «Хочу, щоб мене помічали», «Шкідливий вплив не мого життя», «Хто я для інших». Метою таких бесід було створення в колективі умов, за яких можливо глибше продіагностувати стосунки між дітьми, зрозуміти їхній індивідуальний і колективний світ і загалом зміцнити інтерес до вирішення проблем підлітків із низьким статусом.

Ефективними під час позашкільної практики стали *психотренінги особистісного росту* «Друкарська машинка», «Муха у квадраті», що спонукають розвиток приятельських, товариських стосунків і почуттів між учасниками, а також поваги і толерантності до себе та інших. *Високу результативність засвідчили методи навчання, використані на цьому етапі дослідно-експериментальної роботи*, зокрема метод моделювання професійно-орієнтованих ситуацій або педагогічних ситуацій (метод перспективних ліній, ступеневого проектування, професійної комунікації, «золотої середини», рольової гармонізації, професійної самоорганізації, змінної тактики, професійного самоконтролю, професійної саморегуляції), а також виокремимо прийоми «Інтерв'ю», «Невпевнені, впевнені та агресивні відповіді». Ефективними були розробка методик, аналіз колективу, особистості; робота у групі (відеороботи), індивідуальна робота (фрагменти уроків, бесіди з батьками, підлітками).

На позашкільній практиці студенти мали справу з реальними підлітковими проблемами. У процесі організації та проведення виховної роботи з дітьми в

період оздоровлення майбутні фахівці застосували діагностику для виявлення низькостатусних підлітків. Наступними кроками були заходи, спрямовані на адаптацію таких дітей до умов життя та відпочинку в оздоровчій установі. Також доречним стало впровадження *гурткової роботи*.

Ефективним виявився й *щоденний психолого-педагогічний аналіз студента-практиканта*. Адже це дає можливість систематизувати, узагальнити та спрогнозувати подальші дії педагога у роботі з підлітками з низьким статусом. Студентка факультету філології й журналістики Надія К., аналізуючи один із днів у таборі, зауважила, що 13-річний Іван є сором'язливим, замкнутим, виявляє апатію, скутість, не вміє висловити власну думку, викликає насмішки з боку однолітків із загону. Студентка розробила низку заходів, спрямованих на подолання цієї проблеми: прийом прихованого впливу під час *розмов з дітьми на тему* «Сприймаймо одне одного такими, якими ми є», «Я хочу, щоб ви ставилися до мене так, як я ставлюся до вас». Надія К. дізналася, що Іван вміє плести з бісеру різних тварин, тому запропонувала йому створити своєрідний «зоопарк». Тварин, які виготовив підліток студентка подарувала учасникам загону під час ранкової руханки як призи за гарне виконання вправ, а потім навмисно повідомила, що таку красу створює Іван. Це викликало позитивні емоції у підлітків, сприяло налагодженню стосунків у загоні. Студенти на позашкільній практиці створювали *нариси і есе* на теми, які для них виявилися цікавими і викликали щирі емоції: «Історія однієї дитини», «Життя у таборі», «Ми завжди раді одне одному», «Наше маленьке життя» тощо.

На *контрольно-регулювальному етапі (4 курс)* важливим є формування і вдосконалення особистісних професійних якостей майбутнього педагога, зокрема таких: толерантності, доброзичливості, порядності, педагогічного такту, демократичного стилю спілкування, цілеспрямованості, впевненості, рішучості. Це забезпечили заняття, спрямовані на формування зовнішньої і внутрішньої техніки майбутнього фахівця. Програмою *навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності»* передбачено розгляд теми «*Шляхи формування зовнішньої і внутрішньої техніки майбутнього вчителя*». На цьому занятті студенти розглянули елементи вербальної і невербальної комунікації, за допомогою яких навчилися «читати» учня за зовнішніми ознаками. Окремо

йшлося про дітей із низьким статусом в учнівському колективі. Характеризуючи їхні зовнішні ознаки, майбутні вчителі звертали увагу на зовнішність, комунікативно значущі рухи, мімічний вираз, поставу, ходу. Окремим завданням було вироблення інтонації, з якою важливо звертатися до низькостатусних підлітків (радісна, сумна, іронічна, схвальна, здивована, байдужа тощо).

Майбутні педагоги формували такі внутрішні техніки: впевненість у собі, подолання страху перед діяльністю, подолання байдужості, терплячість, витримка тощо. Вони необхідні під час роботи з низькостатусними підлітками, а засвоєння технік досягнуто виконанням вправ: розгляд відеоситуацій та перегляд відеороликів, виступ перед аудиторією, відтворення ситуацій тощо. Особливо дієвими у становленні особистості майбутнього вчителя виявилися техніки саморегуляції внутрішнього стану. Кожен студент мав можливість (на основі власних уподобань, захоплень, хобі) опрацювати такі техніки: арт-терапія, фітотерапія, терапія музикою, природою.

На завершальному етапі майбутні вчителі також узагальнювали та систематизували знання щодо розв'язання проблем низького статусу підлітка в учнівському колективі, коригували вміння та навички роботи з цією категорією підлітків, формували індивідуальний педагогічний стиль діяльності, виробляли власну стратегію поведінки з різними категоріями підлітків, зокрема з низькостатусними учнями в колективі та їх оточенням, апробовували модель співпраці з низькостатусними підлітками під час *педагогічної практики*, мали можливість удосконалити професійну компетентність у реальній практичній діяльності. На цьому етапі використано: дослідницькі, проєктні методи роботи, кейс-метод, тренінги («Професійний кодекс педагога», «Соціум у пошуках ідеалів»), прийом аналізу ситуацій, вправи «М'яч», «Ситуація», «Сторітелінг», відкриті форуми. Також студенти створили блоги, кластери, Google-групи, платформи для обговорення матеріалу; застосували інтерактивні технології навчання («Відкритий мікрофон», «Мозковий штурм», «Снігова куля», «Навчання в групах», «Занурення», «Круглий стіл», «Мозкова атака»); дискусійні методи навчання (діалог, групову дискусію, аналіз життєвих ситуацій); ігрові методи навчання (дидактичні, рольові, організаційно-діяльнісні, творчі, змагальні, контрігри, ігри за літературними творами).

Програмою педагогічної практики здобувачів вищої освіти бакалавра передбачено безпосередню роботу студента, спрямовану на розвиток професійних умінь, які забезпечують роботу з низькостатусними підлітками в учнівському колективі. Студенти отримали завдання, які виконували під час уроків і в позаурочній діяльності. Наведемо приклади завдань: Завдання 1. Підготувати методики для виявлення учнів з низьким статусом в учнівському колективі. Завдання 2. Провести діагностику щодо виявлення особистостей учнів, які є носіями низького статусу в підлітковому колективі. Завдання 3. Розробити програму, спрямовану на подолання низького статусу в учнівському колективі в урочній та позаурочній діяльності.

Студенти факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха, які проходили педагогічну практику у КЗ «Гуманітарній гімназії № 1 ім. М. І. Пирогова Вінницької міської ради», КЗ «Загальноосвітня школа І-ІІІ ст. №4 ім. Д.І. Менделєєва Вінницької міської ради», КЗ «Загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 8 Вінницької міської ради», КЗ «Загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 32 Вінницької міської ради», застосували методики для виявлення підлітків низького статусу в учнівському колективі: «Я – лідер», «Я і колектив», «Індекс згуртованості колективу», «Методика визначення самооцінки», «Як я оцінюю себе», «Кому покласти картинку» тощо. Робота з методиками забезпечила створення конкретних дій для поліпшення статусу підлітка в учнівському колективі. Студенти запропонували такі програми роботи з низькостатусними підлітками:

1. Програма Наталі К. «Створення позитивного мікроклімату в учнівському колективі; налагодження дієвого довірливого взаємозв'язку з підлітком, який має низький статус і колективом загалом; проведення тематичних виховних годин, бесід; залучення учнівського колективу та учня з низьким статусом до колективної творчої справи; залучення шкільного психолога; виявлення та розвиток здібностей учнів із низьким статусом».

2. Програма Карини Г. «Робота з батьками на батьківських зборах; проведення виховних годин; тренінги, ігрові форми роботи, інтерактивні технології; зустрічі з представниками ювенальної поліції, соціальними працівниками, психологами; участь у шкільних заходах («Український ярмарок»,

благодійний аукціон, «Цінуй ближнього», відвідання будинків для літніх людей, притулків для тварин); аналіз дієвості даної програми».

Студентка IV курсу Ірина О. під час педагогічної практики познайомилася з підлітком Данилом, який вирізнявся серед однокласників інтравертністю, сором'язливістю, низькою самооцінкою, своєрідною ізольованістю від оточуючих, замкнутістю, тобто виявляв ознаки низького статусу. Студентка спрямувала роботу над усуненням проявів низького статусу так, щоб допомогти Данилу самоствердитися в колективі однолітків. Спочатку Ірина О. провела з Данилом розмову щодо комфортності перебування підлітка серед однолітків, його відчуттів у спілкуванні з колективом, бажання підвищити свій статус. Для подолання сором'язливості студентка звернулася до шкільного психолога, який провів із підлітками тематичні тренінги. Згодом з'ясувалося, що Данило любить грати у шахи. Під час виховної години Ірина О. оголосила, що незабаром буде проведено шаховий турнір із цікавими призами для всіх учасників. Підлітки записувались для участі у турнірі, записався і Данило. На захід студентка запросила класного керівника, окремих педагогів закладу освіти та батьків. За результатами турніру перемогу отримав саме Данило, що стало приємною несподіванкою для усіх. Для однокласників-підлітків учень став цікавішим, впевненішим. Дехто з однокласників цікавився у Данила нюансами гри у шахи і домовлявся про наступні партії. Такий підхід студентки свідчить про її готовність до виконання обов'язків класного керівника, виховання підлітків в учнівському колективі, у тому числі підлітків із низьким статусом.

Під час практики студенти готували *портфоліо* у вигляді папки систематизованих і опрацьованих матеріалів та в електронному варіанті (на вибір), в яких була відображена робота з учнівським колективом та підлітками з низьким статусом: діагностичні матеріали, методики, розробки уроків, програми та сценарії свят, виховних заходів, характеристики низькостатусних підлітків і учнівського колективу, аналізи результатів роботи та спостережень, а також статті, пошуково-дослідницькі проєкти, зразки учнівських робіт, ілюстративний матеріал.

Майбутні фахівці створили допоміжні *електронні бібліотеки* з матеріалами щодо співпраці та виховання підлітків із низьким статусом, які формувались з

Інтернет-ресурсів, матеріалів фахової періодики, ЗМІ, Google-Scholar, блогів і сайтів педагогів, психологів і закладів освіти. Збережено ці матеріали на Google-диску та в інших доступних форматах.

Важливим було використання та створення відкритих *блогів* або *творчих спільнот, платформ* для обговорення, що актуалізують професійне та творче становлення майбутнього педагога, дозволяють поширювати досвід власної роботи, обговорювати проблемні питання, бути завжди обізнаним щодо інноваційних методик виховання підлітків із низьким статусом. Дані технології у підготовці майбутніх учителів застосовано з використанням технічних ресурсів та Інтернет-джерел, вони є важливими для неперервної самоосвіти вчителя, вдосконалення фахової майстерності.

Підсумковими формами роботи у процесі підготовки майбутніх педагогів до роботи з низькостатусними учнями є *метод створення кейсів і прес-конференція*. Так, технологія створення кейсів є ефективною для розвитку вмінь студентів самостійно орієнтуватись у конкретній ситуації або темі, аналізувати проблему завдяки детальному опрацюванню схеми процесу організації кейсу [11]. Не менш важливим стало засідання круглого столу на тему «*Особливості виховання низькостатусних підлітків*» студенти мали можливість висловити власні думки і систематизувати отриману інформацію.

Студенти створили кейс на тему «*Низькостатусність підлітка в середовищі однолітків. Як діяти педагогу?*» Майбутніми педагогами у результаті спостереження за підлітками було виявлено, що в колективі є учні з низьким статусом. Студенти проаналізували негативний зміст цього явища, його наслідки, встановили можливі причини появи низького статусу, його особливості та риси. У процесі опрацювання психолого-педагогічної літератури, Інтернет-ресурсів, матеріалів ЗМІ, консультацій із педагогами та психологами майбутні вчителі виокремили такі ключові проблеми низькостатусності підлітків: ізоляція підлітка від колективу, замкнутість, важка або неможлива соціалізація, ускладнення у майбутньому. Також було визначено важливі аспекти співпраці педагога з низькостатусними підлітками: визначення мети, змісту, методів і форм співпраці з підлітками, аналіз і діагностика учнівського середовища, використання організаційних та комунікативних умінь. Оптимальною, на думку студентів, є

така послідовність дій педагога у вихованні низькостатусних підлітків у колективі: 1. Діагностика учнівського середовища. 2. Визначення мети, цілей і завдань співпраці з учнівським колективом, у якому є підлітки з низьким статусом. 3. Пошук та аналіз наукових джерел з проблем низькостатусності. 4. Консультації з класним керівником, соціальними працівниками, шкільними психологами. 5. Організація виховного процесу учнівського колективу з використанням інтерактивних технологій, створенням ситуацій успіху, особистого прикладу. Завершальним кроком у формуванні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі було проведення прес-конференції, на якій студенти поділились досвідом і напрацюваннями у роботі з підлітками впродовж педагогічної практики, виокремили питання, над якими варто продовжити роботу, зауважили, що основою співпраці з низькостатусними підлітками є особистісні риси педагога (товариськість, гуманістичне спрямування, толерантність, позитивна установка, постійний саморозвиток, самовдосконалення, здатність до рефлексії).

Найбільш дієвими на контрольнорегулювальному етапі дослідження стали такі методи і форми роботи: портфоліо, групова дискусія, створення електронних бібліотек, кейсів, блогів, творчих платформ і спільнот, Google-груп, платформ для обговорення матеріалу; дискусійні методи навчання (діалог, групова дискусія, аналіз життєвих ситуацій), ігрові методи навчання (дидактичні, рольові, організаційно-діяльнісні, творчі, змагальні, контрігри, ігри за літературними творами, прийом аналізу ситуацій), відкриті форуми, щоденник майбутнього вчителя, за результатами педагогічної практики – прес-конференція, засідання круглого столу.

Отже, підготовка майбутнього вчителя до виховання низькостатусних підлітків є цілісним процесом, за умови дотримання педагогічних умов та використання актуальних засобів, форм і методів цієї підготовки, що забезпечують формування і розвиток когнітивного, діяльнісного, мотиваційного та особистісного компонентів означеної готовності.

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Підготовка майбутнього вчителя до виховної взаємодії з підлітками, які мають низький статус в учнівському колективі передбачає рівномірний якісний перехід від низького рівня до більш високого, що забезпечується активними, діяльнісними та продуктивними методами, формами навчання студентів.

Констатувальний етап експерименту був проведений упродовж 2016 р. і в ньому взяло участь 264 студенти. Метою даного етапу педагогічного експерименту став аналіз кількісних і якісних показників, отриманих під час дослідження. Для досягнення мети ми виокремили завдання, що полягали в означенні динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх учителів ЕГ і КГ до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі, а також доведенні ефективності педагогічних умов і моделі підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. Основні методи, що використовувалися на цьому етапі дослідження: спостереження, анкетування, тестування, методи математичної статистики. Отримані дані щодо набраної досліджуваної групи наведені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Готовність майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі (констатувальний етап експерименту)

Групи	Група 1 – студенти 1-2 курсу					
Рівні	Високий		Середній		Низький	
Критерії	п	Р	п	Р	п	Р
Когнітивний	14	5,3	91	34,5	159	60,2
Мотиваційний	24	9,1	101	38,2	139	52,7
Особистісний	9	3,4	78	29,5	177	67,1
Діяльнісний	11	4,2	54	20,4	199	75,4
Загальний	14	5,3	81	30,7	169	64

Результати констатувального етапу дозволили визначити, що за всіма критеріями ми спостерігаємо максимальні показники низького рівня готовності до роботи з проблемними підлітками. Дещо менші показники середнього рівня готовності та незначні – високого рівня. Так, за когнітивним критерієм лише 5,3 %

респондентів мають високий рівень готовності, приблизно третина (34,5 %) мають середній рівень, а 60,2 % – низький. За мотиваційним критерієм трохи більше половини респондентів (52,7 %) мають низький рівень готовності при 38,2 % середнього рівня та 9,1 % високого. Не менш показові результати перевірки діяльнісного та особистісного критеріїв. Так, за діяльнісним критерієм лише 4,2 % мають високий рівень готовності, 20,4 % середній та 75,4 % низький. За особистісним критерієм показники: 3,4 %, 29,5 % та 67,1 % відповідно.

Результати констатувального етапу експерименту свідчать про те, що на високому рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі виявилось 5,5 % студентів, середньому – 31,3 %, низькому – 63,3 %. На формувальному етапі експерименту студенти (264) була розділені на дві групи: Експериментальну (128) та Контрольну (136). Порівняємо їх показники та доведемо, що означені групи є однорідними. З цією метою ми подаємо показники ЕГ та КГ на початку експерименту (Табл.3.2.).

Таблиця 3.2

Показники ЕГ та КГ на початку експерименту

Групи	Експериментальна (1-й курс)						Контрольна (1-й курс)						
Рівні	Висок.		Середн.		Низьк.		Висок.		Середн.		Низьк.		
параметри	п	Р	п	Р	п	Р	п	Р	п	Р	п	Р	χ^2
когнітивний	7	5,5	44	34,4	77	60,1	7	5,1	47	34,6	82	60,3	0,01
мотиваційний	11	8,6	51	39,8	66	51,6	13	9,6	50	36,8	73	53,7	0,3
особистісний	4	3,1	38	29,7	86	67,2	5	3,7	40	29,4	91	66,9	0,1
діяльнісний	6	4,7	25	19,5	97	75,8	5	3,7	29	21,3	102	75	0,3
загальний	7	5,5	40	31,2	81	63,3	8	5,9	41	30,1	87	64	0,1

Діагностика рівнів сформованості готовності студентів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі формувального етапу експерименту відбувалася за тим методичним інструментарієм, що і в процесі констатувального.

Перевіримо однорідність показників обраних груп. Для цього ми вважали за доцільне використати критерій однорідності χ^2 . Знову переводимо показники

відсотків у параметричній за тим же критерієм. Критерій однорідності вираховуємо за формулою:

$$\chi^2_{\text{емп}} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}} \quad (1),$$

де N та M – кількість досліджуваних в групах;

n_i та m_i – кількість досліджуваних за кожним критерієм.

Наприклад, за мотиваційним критерієм ми знаходимо:

$$\chi^2_{\text{емп}} = 128 \cdot 136 \cdot \left(\frac{\left(\frac{7}{128} - \frac{7}{136}\right)^2}{\frac{7+7}{128+136}} + \frac{\left(\frac{44}{128} - \frac{47}{136}\right)^2}{\frac{44+47}{128+136}} + \frac{\left(\frac{77}{128} - \frac{82}{136}\right)^2}{\frac{77+82}{128+136}} \right) = 0,3$$

Значення критичного χ^2 для ступенів свободи 3 та $\alpha=0,05$ знаходимо за таблицями, він дорівнює 5,99.

Отже, ми маємо можливість говорити про однорідність обраних груп з рівнем означеності 0,05.

Проведемо такі ж розрахунки з групами студентів 3-го курсу (Табл. 3.3).

Таблиця 3.3.

Рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі (проміжний етап експерименту)

Групи	ЕГ (3-й курс)						КГ (3-й курс)							
Рівні	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький			
Критерії	п	Р	п	Р	п	Р	п	Р	п	Р	п	Р	ϕ	χ^2
Когнітивний	13	10,2	57	44,5	58	45,3	9	6,6	49	36,0	78	57,4	2,0	4,0
Мотиваційний	20	15,6	71	55,5	37	28,9	16	11,8	54	39,7	66	48,5	3,3	10,6
Особистісний	6	4,7	45	35,2	77	60,1	6	4,4	41	30,1	89	65,5	0,9	0,8
Діяльнісний	8	6,2	31	24,2	89	69,6	6	4,4	30	22,0	100	73,6	0,7	0,7
Загальний	12	9,4	51	39,8	65	50,8	9	6,6	44	32,4	83	61,0	1,7	2,9

Перевіримо статистичну вірогідність різниці показників за допомогою кутового перетворення Фішера (критерія Фішера). Для цього додаємо показники високого і середнього рівня, щоб отримати дихотомічну шкалу порівняння. У результаті маємо два параметри – вище низького та низький. Розрахунок критерію

Фішера проводимо за допомогою формули:

$$\varphi_{\text{емп}} = |2\arcsin(\sqrt{p}) - 2\arcsin(\sqrt{q})| \cdot \sqrt{\frac{M \cdot N}{M+N}} \quad (1); \quad p \text{ та } q - \text{ частки}$$

отриманих відсотків, що знаходять за формулою $p = P \cdot 0,01$ (2), а М та N кількість відповідних спостережень. Наприклад, за когнітивним критерієм 0,673 0,757

$$\varphi_{\text{емп}} = |2\arcsin(\sqrt{0,453}) - 2\arcsin(\sqrt{0,574})| \cdot \sqrt{\frac{128 \cdot 136}{264}} = 2,0$$

$\varphi_{\text{крит.}} = 1,64$ знайдено за таблицями порівнюємо з показниками $\varphi_{\text{емп.}}$, що наведено у таблиці 3.1. За когнітивним, мотиваційним та загальним критеріями $\varphi_{\text{крит.}} > \varphi_{\text{емп.}}$, отже, ми маємо можливість констатувати, що групи відрізняються за цими показниками з вірогідністю більше 95,0 %. За розрахованим критерієм φ Фішера ми відзначаємо, що відбулася позитивна зміна показників в ЕГ, насамперед, за мотиваційним критерієм, при чому, за рахунок збільшення переваги в показниках середнього рівня, який більше в ЕГ проти КГ (55,5% проти 39,7% відповідно) ($p < 0,05$) та зменшення студентів з низьким рівнем мотивації 28,9 % проти 48,5% відповідно ($p < 0,01$). Позитивні зміни відбулися в ЕГ, порівняно з КГ ще й за когнітивним критерієм, що відображено на зміні загального рівня позитивних результатів над негативними з вірогідністю більше 95,0 %, зокрема, зменшився показник низького рівня готовності до 45,3% проти 57,4% відповідно та зросли показники середнього рівня до 44,5% проти 36% відповідно у КГ ($p < 0,05$).

Ці висновки підтверджуються й критерієм однорідності χ^2 , при чому, тільки зміни показників мотиваційного критерію мають статистично достовірну різницю з вірогідністю більше 95,0 %.

Повторно було проведено експериментальні дослідження на проміжному на кінцевому етапі експерименту (табл.3.4).

Таблиця 3.4

Рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі (завершальний етап експерименту)

Групи	ЕГ (4-й курс)						КГ (4-й курс)							
Рівні	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький			
Критерії	п	Р	п	Р	п	Р	п	Р	п	Р	п	Р	φ	χ ²
Когнітивний	19	14,8	59	46,1	50	39,1	11	8,1	51	37,5	74	54,4	2,5	7,1
Мотиваційний	30	23,4	60	46,9	38	29,7	17	12,5	55	40,4	64	47,1	2,9	10,2
Особистісний	21	16,4	48	37,5	59	46,1	7	5,2	44	32,3	85	62,5	2,6	11,6
Діяльнісний	29	22,7	51	39,8	48	37,5	9	6,6	36	26,5	91	66,9	4,8	26,2
Загальний	25	19,5	54	42,2	49	38,3	11	8,1	46	33,8	79	58,1	3,2	12,9

Розрахований критерій φ Фішера вказує на статистично вірогідну різницю показників в досліджуваних групах за всіма ознаками. Оскільки $\varphi_{\text{крит}} > \varphi_{\text{емп}}$, то констатуємо, що вірогідність відмінностей складає більше 95,0 %. Ці висновки підтверджуються й розрахунками параметричного критерію однорідності χ^2 . За всіма параметрами $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{крит}}$, що вказує на вірогідну ($p < 0,05$) різницю в досліджуваних групах. Так, за когнітивним критерієм ми бачимо статистично вагому перевагу в кількості студентів в ЕГ за високим та середнім рівнями готовності (14,8 та 46,1% проти 8,1 та 37,5% в КГ відповідно), при значному зниженні показників респондентів з низьким рівнем (39,1 % в ЕГ проти 54,4% в КГ). За мотиваційним критерієм аналогічн: ми бачимо статистично вагому перевагу в кількості студентів в ЕГ за високим та середнім рівнями готовності (23,4 % та 46,9 % проти 12,5 % та 40,4 % в КГ відповідно), при значному зниженні показників респондентів з низьким рівнем (29,7 % в ЕГ проти 47,1 % в КГ). Майже такі ж показники за особистісним критерієм: відзначаємо статистично вагому перевагу в кількості студентів в ЕГ за високим та середнім рівнями готовності (16,4 % та 37,5% проти 8,1 % та 32,3% в КГ відповідно), при значному зниженні показників респондентів з низьким рівнем (46,1 % в ЕГ проти 62,5 % в КГ). Вказані тенденції характерні й для показників за діяльнісним критерієм: нами визначено статистично вагому перевагу в кількості студентів в ЕГ за високим та середнім рівнями готовності (22,7 % та 39,8 % проти 6,6 % та 26,5 % в

КГ відповідно), при значному зниженню показників респондентів з низьким рівнем (37,5 % в ЕГ проти 66,9 % в КГ). Цілком природньо, що й загальний показник буде мати аналогічні тенденції: статистично вагому перевагу в кількості студентів в ЕГ за високим та середнім рівнями готовності (19,5 % та 42,2 % проти 8,1 % та 33,8 % в КГ відповідно), при значному зниженню показників респондентів з низьким рівнем (38,3 % в ЕГ проти 58,1 % в КГ).

Розглянемо динаміку змін показників готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом за критеріями протягом експериментального дослідження, що відбулося під впливом впровадження педагогічних умов. Спочатку ми знаходимо показники однорідності χ^2 та порівнюємо їх в динаміці в різних групах за визначеними критеріями: когнітивний, мотиваційний, особистісний, діяльнісний. Це відображено у Таблиці 3.5; Таблиці 3.6; Таблиці 3.7; Таблиці 3.8.

Таблиця 3.5

Динаміка змін показників готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом за когнітивним критерієм (χ^2)

	КГ 1-й курс	ЕГ 1-й курс	КГ 3-й курс	ЕГ 3-й курс	КГ 4-й курс	ЕГ 4-й курс
КГ 1-й курс	0	0,0	0,6	6,6	1,7	14,4
ЕГ 1-й курс	0,0	0	0,3	6,4	1,2	13,7
КГ 3-й курс	0,6	0,28	0	4,0	0,6	10,4
ЕГ 3-й курс	6,6	6,4	4,0	0	2,2	2,0
КГ 4-й курс	1,7	1,2	0,6	2,2	0	7,1
ЕГ 4-й курс	14,4	13,7	10,4	2,0	7,1	0

За таблицями $\chi^2_{\text{крит}} = 5,99$. За нашими даними, ми бачимо статистично достовірну позитивну динаміку на стадії ЕГ 3-й курс (проміжний етап) в порівнянні як з показниками КГ, так і ЕГ на початку експерименту (χ^2 6,6 та 6,4). Показники в ЕГ у кінці експерименту динамічно достовірно відрізняються від показників ЕГ та КГ на початковому етапі та КГ на проміжному етапі експерименту (13,7 14,4 та 10,4 відповідно). Вірогідної різниці в динаміці між показниками ЕГ на проміжному та заключному етапах експерименту ми не знайшли.

Таблиця 3.6

Динаміка змін показників готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за когнітивним критерієм

Рівні	Високий	Середній	Низький
ЕГ 1-й курс	5,5	34,4	60,1
КГ 1-й курс	5,1	34,6	60,3
ЕГ 3-й курс	10,2	44,5	45,3
КГ 3-й курс	6,6	36,0	57,4
ЕГ 4-й курс	14,8	46,1	39,1
КГ 4-й курс	8,1	37,5	54,4

Отже, за когнітивним критерієм у КГ спостерігалась позитивна динаміка, що полягала у збільшенні високого та середнього рівня показників та зменшенні низького. Так, високий рівень виріс з 5,1 % до 8,1 %, середній – з 34,6 % до 37,5 %, а низький зменшився з 60,3 % до 54,4 %. Ці зміни не мали статистичної вірогідності, та, на наш погляд, були обумовлені підвищенням загального освітнього рівня студентів. У ЕГ ми спостерігали подібне явище: високий рівень виріс з 5,5 % до 14,8 %, середній – з 34,4 % до 46,1 %, а низький зменшився з 60,1 % до 39,1 %, при чому за критерієм ф Фішера ми маємо статистично вірогідне значення цих змін ($p < 0,05$). На наш погляд, обумовленість змін відбулася під впливом нашого експерименту.

Розглянемо динаміку змін показників за мотиваційним критерієм.

Таблиця 3.7

Динаміка змін показників готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за мотиваційним критерієм (χ^2)

	КГ 1-й курс	ЕГ 1-й курс	КГ 3-й курс	ЕГ 3-й курс	КГ 4-й курс	ЕГ 4-й курс
КГ 1-й курс	0	0,3	1,1	16,7	1,6	18,4
ЕГ 1-й курс	0,3	0	0,8	14,3	1,2	17,3
КГ 3-й курс	1,1	0,8	0	10,7	0,3	11,9
ЕГ 3-й курс	16,7	14,3	10,7	0	9,2	3,2
КГ 4-й курс	1,6	1,2	0,3	9,2	0	10,2
ЕГ 4-й курс	18,4	17,3	11,9	3,2	10,2	0

За нашими даними, ми бачимо статистично достовірну позитивну динаміку на стадії ЕГ 3-й курс (проміжний етап) в порівнянні як з показниками КГ, так і ЕГ на початку експерименту (χ^2 16,7 та 14,3), і з показниками КГ на проміжному етапі експерименту (χ^2 10,7). Показники в ЕГ на кінці експерименту динамічно достовірно відрізняються від показників ЕГ та КГ на початковому етапі і КГ на проміжному етапі експерименту (18,4, 17,3 та 11,9 відповідно). Вірогідної різниці в динаміці між показниками ЕГ на проміжному та заключному етапах експерименту ми не знайшли. Рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі за мотиваційним критерієм подано у таблиці 3.9.

Таблиця 3.8

Рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за мотиваційним критерієм

Рівні	Високий	Середній	Низький
ЕГ 1-й курс	8,6	39,8	51,6
ЕГ 3-й курс	15,6	55,5	28,9
ЕГ 4-й курс	23,4	46,9	29,7
КГ 1-й курс	9,6	36,7	53,7
КГ 3-й курс	11,8	39,7	48,5
КГ 4-й курс	12,5	40,4	47,1

Констатуємо, що динаміка змін показників мотиваційного критерію КГ полягала в збільшенні високого та середнього рівня показників та зменшенні низького. Так, високий рівень виріс з 9,6 % до 12,5%, середній – з 36,7 % до 40,4 %, а низький зменшився з 53,7 % до 47,1 %. Ці зміни не мали статистичної вірогідності, та, на наш погляд, були обумовлені підвищенням загального освітнього рівня студентів. У ЕГ ми спостерігали подібне: високий рівень виріс з 8,6 % до 23,4 %, середній – з 39,8 % до 46,9 %, а низький зменшився з 51,6 % до 29,7 %, при чому за критерієм ф Фішера ми маємо статистично вірогідне значення цих змін ($p < 0,05$). На наш погляд, обумовленість змін відбулася під впливом нашого експерименту. Розглянемо динаміку змін показників за *особистісним критерієм*. Ці результати узагальнено в таблиці 3.10.

Таблиця 3.9

**Динаміка змін показників готовності майбутніх учителів до виховання
підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за особистісним
критерієм χ^2**

	КГ 1-й курс	ЕГ 1-й курс	КГ 3-й курс	ЕГ 3-й курс	КГ 4-й курс	ЕГ 4-й курс
КГ 1-й курс	0	0,1	0,4	1,3	1,0	17,2
ЕГ 1-й курс	0,1	0	0,3	1,7	1,0	18,0
КГ 3-й курс	0,4	0,3	0	0,8	0,5	14,8
ЕГ 3-й курс	1,3	1,7	0,8	0	0,2	11,0
КГ 4-й курс	1,0	1,0	0,5	0,2	0	11,6
ЕГ 4-й курс	17,2	18,0	14,8	11,0	11,6	0

За нашими даними, статистично достовірна позитивна динамік лише на стадії ЕГ 4-й курс (заключний етап) в порівнянні як з показниками КГ, так і ЕГ на початку експерименту (χ^2 14,8 та 18,0 відповідно), і з показниками КГ та ЕГ на проміжному етапі експерименту (χ^2 11,6 та 11,0 відповідно).

Таблиця 3.10

**Рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом
в учнівському колективі за особистісним критерієм**

Рівні	Високий	Середній	Низький
ЕГ 1-й курс	3,1	29,7	67,2
ЕГ 3-й курс	4,7	35,1	60,2
ЕГ 4-й курс	16,4	37,5	46,1
КГ 1-й курс	3,7	29,4	66,9
КГ 3-й курс	4,4	30,1	65,5
КГ 4-й курс	5,1	32,4	62,5

Необхідно відмітити, що зміни показників особистісного критерію в КГ полягали в збільшенні високого та середнього рівня показників, зменшенні низького. Так, високий рівень виріс з 3,7 % до 5,1%, середній – з 29,4 % до 32,4 %, при зменшенні низького показника з 66,9 % до 62,5 %. Ці зміни не мали статистичної вірогідності, та, на наш погляд, були обумовлені підвищенням загального освітнього рівня студентів. У ЕГ ми спостерігали подібне: високий рівень виріс з 3,1 % до 16,4 %, середній – з 29,7 % до 37,5 %, а низький зменшився

з 67,2 % до 46,1 %, при чому за критерієм ф Фішера ми маємо статистично вірогідне значення цих змін ($p < 0,05$). На наш погляд, обумовленість змін відбулася під впливом нашого експерименту.

Розглянемо динаміку змін показників за діяльнісним критерієм.

Таблиця 3.11

Динаміка змін показників готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за діяльнісним критерієм

	КГ 1-й курс	ЕГ 1-й курс	КГ 3-й курс	ЕГ 3-й курс	КГ 4-й курс	ЕГ 4-й курс
КГ 1-й курс	0	0,3	0,4	1,4	2,8	42,2
ЕГ 1-й курс	0,3	0	0,3	1,5	2,5	40,8
КГ 3-й курс	0,4	0,3	0	0,7	1,8	38,6
ЕГ 3-й курс	1,4	1,5	0,7	0	0,2	29,3
КГ 4-й курс	2,8	2,5	1,8	0,2	0	26,2
ЕГ 4-й курс	42,2	40,8	38,6	29,3	26,2	0

Ми констатуємо, що статистично достовірна позитивна динаміка фіксується лише на стадії ЕГ 4-й курс (заклучний етап) в порівнянні як з показниками КГ, так і ЕГ на початку експерименту (χ^2 42,2 та 40,8 відповідно), і з показниками КГ та ЕГ на проміжному етапі експерименту (χ^2 38,6 та 29,3 відповідно). Суттєвою є різниця і між показниками КГ та ЕГ в кінці експерименту (χ^2 26,2).

Таблиця 3.12

Рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за діяльнісним критерієм

Рівні	Високий	Середній	Низький
ЕГ 1-й курс	4,7	19,5	75,8
ЕГ 3-й курс	6,3	24,2	69,5
ЕГ 4-й курс	22,7	39,8	37,5
КГ 1-й курс	3,7	21,3	75
КГ 3-й курс	4,4	22,0	73,6
КГ 4-й курс	6,6	26,5	66,9

У динаміці за діяльнісним критерієм зазначаємо, що ми знайшли збільшення високого та середнього рівня показників, зменшення низького. Так, високий рівень виріс з 3,7 % до 6,6 %, середній – з 21,3 % до 26,5 %, а низький зменшився з 75,0 % до 66,9 %. Ці зміни не мали статистичної вірогідності, та, на наш погляд, були обумовлені підвищенням загального освітнього рівня студентів. У ЕГ ми спостерігали подібне: високий рівень виріс з 4,7 % до 22,7 %, середній – з 19,5 % до 39,8 %, а низький зменшився з 75,8 % до 37,5 %, при чому за критерієм ф Фішера ми маємо статистично вірогідне значення цих змін ($p < 0,05$). На наш погляд, обумовленість змін відбулася під впливом нашого експерименту.

Загальна динаміка змін показників за когнітивним, мотиваційним, особистісним та діяльнісним критеріями у ЕГ та КГ має позитивні зміни (Таблиця 3.14, Таблиця 3.15).

Таблиця 3.13

Загальна динаміка змін готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі χ^2

	КГ 1-й курс	ЕГ 1-й курс	КГ 3-й курс	ЕГ 3-й курс	КГ 4-й курс	ЕГ 4-й курс
КГ 1-й курс	0	0,0	0,5	4,8	1,4	20,9
ЕГ 1-й курс	0,0	0	0,2	4,6	1,1	20,3
КГ 3-й курс	0,5	0,2	0	2,9	0,6	17,1
ЕГ 3-й курс	4,8	4,6	2,9	0	1,4	7,1
КГ 4-й курс	1,4	1,1	0,6	1,4	0	12,9
ЕГ 4-й курс	20,9	20,3	17,1	7,1	12,9	0

Ми констатуємо, що статистично достовірна позитивна динаміка загального рівня готовності до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі фіксується лише на стадії ЕГ 4-й курс (заклучний етап) в порівнянні як з показниками КГ, так і ЕГ на початку експерименту (χ^2 20,9 та 20,3 відповідно), і з показниками КГ, ЕГ на проміжному етапі експерименту (χ^2 17,1 та 7,1

відповідно). Суттєвою є різниця і між показниками КГ та ЕГ в кінці експерименту (χ^2 12,9).

Таблиця 3.14

**Загальний рівень готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з
низьким статусом в учнівському колективі**

Рівні	Високий	Середній	Низький
ЕГ 1-й курс	5,5	31,2	63,3
ЕГ 3-й курс	9,4	39,8	50,8
ЕГ 4-й курс	19,5	42,2	38,3
КГ 1-й курс	5,9	30,1	64,0
КГ 3-й курс	6,6	32,4	61,0
КГ 4-й курс	8,1	33,8	58,1

Отже, за зведеними даними загальних критеріїв констатуємо, що у КГ спостерігалась позитивна динаміка, яка полягала у збільшенні високого та середнього рівня показників та зменшенні низького. Так, високий рівень виріс з 5,9 % до 8,1 %, середній – з 30,1 % до 33,8 %, а низький зменшився з 64,0 % до 58,1 %. Ці зміни не мали статистичної вірогідності, та, на наш погляд, були обумовлені підвищенням загального освітнього рівня студентів. У ЕГ ми спостерігали подібні, але значно виражені зміни: високий рівень виріс з 5,5 % до 19,5 %, середній – з 31,2 % до 42,2 %, а низький зменшився з 63,3 % до 38,3 %, при чому за критерієм ϕ Фішера ми маємо статистично вірогідне значення цих змін ($p < 0,05$). На наш погляд, і за фактором χ^2 ми можемо говорити про обумовленість таких змін саме під впливом нашого експерименту.

Висновки до третього розділу

Хід підсумкового експерименту здійснювався за трьома етапами, що забезпечили перевірку ефективності педагогічних умов. Перший етап – мотиваційно-пізнавальний (початковий) – спрямований на розвиток мотиваційної складової готовності майбутнього вчителя до роботи з низькостатусними підлітками, а тому мета, завдання, зміст, форми і методи цього етапу експерименту сприяли розвитку у студентів інтересу, зацікавлення, бажання,

потреби вирішення проблем, що пов'язані з низьким статусом у колективі учнів. Операційно-діяльнісний (основний) етап експерименту передбачав удосконалення знань, умінь майбутніх педагогів щодо проблематики низького статусу підлітків в учнівському колективі, ефективних форм і методів співпраці з даною категорією підлітків, методів діагностики учнівського колективу, шляхів створення позитивного мікроклімату в учнівському середовищі, а також розвиток практичних умінь і навичок (діагностичних, прогностичних, організаторських, комунікативних, рефлексивних). Основою контрольно-регулювального етапу (завершального) стало вдосконалення особистісних професійних якостей майбутнього педагога, зокрема: толерантності, доброзичливості, порядності, педагогічного такту, демократичного стилю спілкування, цілеспрямованості, впевненості, рішучості. Цьому сприяли низка занять, спрямованих на формування зовнішньої і внутрішньої техніки майбутнього фахівця.

Результати констатувального етапу експерименту свідчать про те, що на високому рівні готовності майбутніх учителів до виховання підлітків низького статусу в колективі виявилось 5,5 % студентів, середньому – 31,3 %, низькому – 63,3 %. За підсумками формувального етапу експерименту ці результати, відповідно, були такими: 19,5%, 42,4%, 38,3%. Тобто на кінець експерименту високий рівень готовності зріс на 14,0%, середній – на 11,1 %, низький зменшився на 25,0 %.

Хід експерименту дозволяє простежити позитивну динаміку готовності майбутнього учителя до виховання низькостатусних підлітків. Ми спостерігаємо зміни за всіма означеними показниками критеріїв, що підтверджує ефективність запропонованої методики роботи зі студентами та висунуту гіпотезу дослідження.

Матеріали третього розділу дисертаційного дослідження висвітлено у публікаціях автора [6; 7; 8; 9].

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ, 2012. 256 с.
2. Василюк Ф. Е. Психологические переживания (анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984. 200 с.
3. Волошин О. Р. Педагогічні принципи та їх роль у формуванні валеологічної освіти на західноукраїнських землях у 1918-1939 рр. *Вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. № 4. 2010. С. 12 – 15.
4. Галигузова Л. Н. Психологический анализ феномена детской застенчивости. *Вопросы психологии*. 2000. № 5. С. 17 – 28.
5. Галузяк В. М., Сметанський М. І. Педагогіка : Навч. посібник. Вінниця, 2007. 400 с.
6. Гладун О. В. Діагностика рівня сформованості готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за діяльнісним критерієм. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: 36. наук. праць. Вип.56. Вінниця, 2018. С. 95 – 101.
7. Гладун О. В. Підліток у соціальному просторі (з досвіду сталого розвитку позашкільної освіти туристсько-краєзнавчого профілю). *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. № 48. Київ-Вінниця, 2017. С. 5 – 8.
8. Гладун О. В. Аналіз готовності майбутнього вчителя до роботи з учнями з низьким статусом в учнівському колективі. *Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя»*. Вінниця, 2018. С. 68 – 72.
9. Гладун О. В., Хамська Н. Б. Дослідно-експериментальна робота з підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з*

міжнародною участю «Сучасні підходи та перспективи професійного розвитку фахівців соціономічних професій. КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти». Вінниця, 2020.

10. Голярдик Н., Дика Л. Педагогічне спілкування як фактор взаємодії викладача і студентів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні та психологічні науки. № 2 (71). 2014. С. 64 – 73.
11. Дубасенюк О., Семенюк Т., Антонова О. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. *Житомирський педагогічний університет*. Житомир, 2003. 193 с.
12. Дубчак Л. С. Професіограма викладача та шляхи її реалізації. *Вісник психології педагогіки*. URL : [URL:http://www.psyh.kiev.ua/](http://www.psyh.kiev.ua/) (дата звернення: 13.08.2017).
13. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996. 344 с.
14. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія). Київ, 2009. 464 с.
15. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. *Педагогика*. 1995. №6. С. 55 – 63.
16. Невідома Я. Соціальний статус: сутність, структура та чинники детермінації. *Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. Вісник КНУ ім. Тараса Шевченка*, 2010. № 2. С.56 – 59.
17. Основні складові статусу. URL : <https://helpiks.org/5-5104.html> (дата звернення: 14.10.2017).
18. Психология современного подростка / Под ред. Д. И. Фельдштейна. М., 1987. 240 с.
19. Савчин М. П., Василенко Л. М. Вікова психологія. Київ, 2005. 360 с.
20. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. Київ, 2006. 344 с.
21. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібник. Київ, 2012. 390 с.
22. Столяренко О. В. Теоретичні і методичні основи виховання ціннісного ставлення до людини в учнів загальноосвітньої школи : дис... доктора пед. наук : 13.00.07. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла

Коцюбинського, 2018. 610 с.

23. Шибутани Т. Соціальна психологія. Ростов н/Д., 1999. 539 с.

24. Шишкін Г. О. Особистісно орієнтоване навчання майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 40. 2013. С. 292 – 297.

25. Michael Cart Young Adult Literature: From Romance to Realism, American Library Association, 2010. 242p.

ВИСНОВКИ

1. Обґрунтовано сутність поняття «підліток із низьким статусом в учнівському колективі» на основі теоретичного аналізу філософської, соціально-психологічної, педагогічної літератури. Структурний та функціональний аналіз вихідного поняття досліджуваного явища уможливив визначення змісту статусу як сукупності прав і обов'язків, тобто функцій, що виконують індивіди; ранг статусу як місця конкретного статусу у соціальній ієрархії (високе, середнє, низьке). З'ясовано, що соціально-психологічний статус – це поняття, що об'єднує характеристики об'єктивного стану підлітка в системі міжособистісних взаємин (ставлення до нього з боку однокласників, зумовлене відповідністю його якостей і рольової поведінки груповим нормам і вимогам) та суб'єктивне відображення особистістю свого об'єктивного становища в групі (його усвідомлення, суб'єктивна оцінка, переживання, очікування певного ставлення від навколишніх та інтелектуально-емоційний відгук на нього). У роботі розглянуто сутнісні характеристики низького статусу особистості в колективі: відсутність авторитетності та престижності статусного становища, низьке місце у системі соціальної стратифікації певного колективу; ігнорування прав учня, привілеїв з боку інших членів колективу, низька оцінка соціального статусу (демонстрація неповаги, недотримання ввічливості), накладення санкцій на підлітка в особистісній взаємодії. Становище школяра у системі взаємин залежить від певних чинників: рівня розвитку колективу, рис учня та характеристик самої особистості.

2. Визначено та схарактеризовано критерії готовності майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний. Ураховуючи особливості підготовки майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі, встановлено змістові характеристики кожного критерію і конкретизовано в показниках. Це дало можливість вивчити стан готовності майбутніх фахівців до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі за допомогою розробленого діагностичного інструментарію. За результатами проведеної діагностики виокремлено три рівні готовності майбутніх педагогів до визначено напрямку виховання – високий, середній, низький. Динаміку змін рівнів підготовки майбутнього вчителя можна розглядати як послідовне, поетапне формування здатності до виховання низькостатусних підлітків в учнівському колективі, від мотиваційно-пізнавального (початкового), операційно-діяльнісного (основного) до контрольно-регулювального (завершального).

3. На основі теоретичного аналізу та результатів констатувального етапу педагогічного експерименту створено та обґрунтовано педагогічні умови, що позитивно вплинули на рівень готовності майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. До них віднесено: активізацію професійної мотивації майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі шляхом застосування інтерактивних технологій навчання; створення в освітньому процесі професійно-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі; використання технології психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх педагогів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі.

4. У процесі дослідження створено модель підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. Це схематично відображена система внутрішньо взаємопов'язаних складових процесу. Методологічними засадами моделі є системний, аксіологічний, особистісно зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, культурологічний підходи до підготовки майбутнього фахівця з визначеного напрямку виховання; забезпечення цілісності процесу завдяки органічному взаємозв'язку таких структурних компонентів як цільовий, організаційно-педагогічний, змістово-діяльнісний, оцінно-результативний; спрямованість кожного з них на інноваційність змісту, форм, методів, засобів навчання, що забезпечить результативність – готовність майбутніх фахівців до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі.

Аналіз результатів педагогічного експерименту засвідчив позитивний вплив комплексу створених педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі. За результатами дослідно-експериментальної роботи високий рівень готовності майбутніх учителів в ЕГ підтверджено у 19,5 % , у КГ – 8,1 %, відповідно середній рівень – 42,2 % та 33,8 %. Зменшено відсоток студентів низького рівня: в ЕГ – 38,3 %, КГ – 58,0 %. Інтенсивніше відбувався перехід від одного рівня до іншого в експериментальних групах порівняно з контрольними.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутнього вчителя до виховання такої категорії учнів. З-поміж перспективних напрямів роботи виокремимо створення освітньо-виховного середовища педагогічного університету, спрямованого на підготовку майбутніх педагогів до виховної роботи в школі.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика вивчення факторів привабливості професії В. Ядова (URL: http://azps.ru/tests/tests2_profprivl.html)

Інструкція: позначте пункти у стовпчиках А і Б, що є вираженням Вашої прихильності до певного твердження і відповідно, до обраної професії, а також пункти, що виражають Вашу неприхильність до твердження. У стовпчику А перераховані твердження, що «приваблюють», у Б – полярні. Обирати варто лише ті пункти або твердження, що важливі для Вас, тобто правила не вимагають робити вибір виключно з усіх запропонованих тверджень.

А	Б
1. Професія одна з найважливіших у суспільстві	1. Важливість праці оцінюється мало
2. Робота з людьми	2. Не вмію працювати з людьми
3. Робота потребує постійної креативності	3. Немає умов для творчості
4. Робота не викликає перевтоми	4. Робота викликає перевтому
5. Велика заробітна плата	5. Заробітна плата невелика
6. Можливість саморозвитку, самовдосконалення	6. Немає можливостей для саморозвитку і самовдосконалення
7. Робота відповідає моїм здібностям	7. Робота не відповідає моїм можливостям і здібностям
8. Робота відповідає моєму характеру	8. Робота не відповідає моєму характеру
9. Не довгий робочий день	9. Великий робочий день
10. Відсутність частого контакту з людьми	10. Часте контактування з людьми
11. Можливість досягти визнання, поваги	11. Немає можливості досягти визнання і поваги
12. Інші важливі фактори (які?)	12. Інші важливі фактори (які?)

Вивчення факторів привабливості професії

Дана методика вперше була запропонована В.А. Ядовим. Тут наводимо модифікований варіант методики І. Кузьміної, А. Реана, який використовувався у багатьох соціально-педагогічних і психолого-педагогічних дослідженнях.

Обробка результатів

По кожному з 11 пунктів підраховується коефіцієнт значимості (КЗ). Виявляємо коефіцієнт як: $KЗ = (n + m) / N$,

де N – об'єм вибірки (кількість учасників експерименту),

n – кількість учасників, які відмітили певний пункт у колонці А,

m – кількість учасників, які відмітили певний пункт у колонці Б.

Коефіцієнт значимості може варіюватись у межах від -1 до +1.

Низький коефіцієнт значущості твердження (близький нулю) не можна трактувати як можливу його не важливість. Необхідно оцінити походження цього низького коефіцієнту. Адже $KЗ = (55-45)/100 = 0,1$ і $KЗ = (10-0)/100=0,1$ хоч і рівні між собою, але відображають різні явища.

Додаток Б

**Анкета для студентів для виявлення їх потреб в удосконаленні знань та
вмінь у роботі з низькостатусними підлітками
(авторська розробка)**

Шановні колеги !

Ми пропонуємо Вам дану анкету з метою виявлення потреби майбутніх педагогів у підготовці до роботи з учнями з низьким статусом в учнівському колективі. Відповіді є анонімними, результати будуть подані у загальному вигляді.

1. Які, на Ваш погляд, причини можуть призвести до того, що учень має низький статус у класі? Вкажіть кілька відповідей:
а) негативний вплив близького оточення (сім'ї, друзів), б) відсутність друзів, в) залежність від гаджетів, г) важко відповісти.
2. Які наслідки для особистості учня має низькостатусність?
а) негативні , б) загартовує до дорослого життя, в) важко відповісти
3. Чи може учнівський колектив існувати взагалі без аутсайдерів?
а) так, б) ні, в) важко відповісти.
4. Чи завжди аутсайдерство має негативні наслідки для дитини?
а) так, завжди, б) ні, не завжди, в) важко відповісти.
5. Оберіть з переліку запропонованих дій стосовно учнів з низьким статусом у колективі найбільш оптимальні для позитивного впливу на них:
а) залучення до колективної справи, б) здійснення постійного і систематичного контролю за поведінкою, в) створення ситуацій, які б розкривали потенціал низькостатусного учня перед однолітками, г) не втручання у життя низькостатусного учня.
6. Які способи (методи, прийоми) створення позитивного мікроклімату в учнівському колективі Вам відомі?
а) залучення до колективної творчої справи, б) бесіда, в) не володію такою інформацією.

7. Які, на Вашу думку, заходи позаурочної діяльності дозволяють учням виявити особистісну активність?

а) екскурсії, б) спортивні ігри, марафони, олімпіади, в) тренінги, бесіди, дискусії тощо.

8. Завершіть речення. Статус – це ...

а) сукупність ролей, що виконує людина в колективі, б) поєднання аналітичного і практичного інтелекту особистості, в) становище індивіда, яке він посідає у групі людей, г) роль, позиція, ранг.

Додаток В

**Анкета для визначення рівня готовності майбутнього педагога до співпраці з
низькостатусними підлітками
(авторська розробка)**

Шановні колеги!

Ми пропонуємо Вам дану анкету з метою виявлення потреби майбутніх учителів у підготовці до виховної роботи з учнями з низьким статусом в учнівському колективі. Відповіді анкети залишаться анонімними, результати будуть представлені у загальному вигляді.

1. Як Ви вважаєте, низькостатусний учень – це ... аутсайдер, девіант, «дезадаптований», «біла ворона», делінквент, нестандартно мислячий учень? *(Потрібне підкреслити).*

2. Чи вважаєте Ви за необхідне звертати особливу увагу на підлітків, які мають негативний статус в оточенні однолітків?

а) так, б) ні, в) важко відповісти.

3. Ви погоджуєтесь з твердженням, що з низькостатусними учнями повинні працювати спеціально підготовлені фахівці?

а) так, б) ні, в) важко відповісти.

4. Чи можливо, на Вашу думку, змінити низький статус учня у колективі на більш високий?

а) так, можливо, б) ні, неможливо, в) важко відповісти.

5. Чи повинен класний керівник формувати ієрархічну структуру учнівського колективу?

а) так, б) ні, в) важко відповісти.

6. Чи доцільно давати важливі доручення низькостатусним учням?

а) так, б) ні, в) важко відповісти.

7. Чи потрібно допомагати підліткам у вирішенні конфліктних ситуацій?

а) так, б) ні, в) важко відповісти.

8. Чи зверталися Ви до інформаційних джерел з метою поповнення знань про роботу з підлітками, стиль стосунків та ієрархічну структуру класу, рольове спілкування підлітків у школі, статусність у підлітковий період?

а) так, часто звертаюся, б) інколи, в) ніколи.

9. Чи задавалися Ви питанням про статуси різних учнів у Вашому класі?

а) так, мене цікавила ця тема, б) ні, не цікавився.

10. Якими костьми, на Ваш погляд, може бути охарактеризований низькостатусний учень? *(Потрібне підкреслити)*.

Замкнутий, сором'язливий, відвертий, емоційно нестійкий, не зацікавлений у навчанні, не зацікавлений у дружніх взаєминах, сумний, ввічливий.

*Додаток Г***Тест «Чи вмієте ви слухати?»**

(Галузяк В., Холковська І. Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2009. С.236).

Під час відповіді на питання цього тесту використовується дев'ятибальна шкала самооцінки, де 9 балів – якість, властива Вам найбільшою мірою, 1 бал – якість, властива Вам найменшою мірою, 5 балів – середній рівень прояву відповідної якості. Відповідаючи на питання тесту, будьте щирими !

Результат тесту є анонімним.

1. Як часто Ви вдаєте, що слухаєте, а самі думаєте про інше? ____ б.
2. Як часто Вам доводиться обмежувати розмову, бесіду, якщо співрозмовник Вам нецікавий? ____ б.
3. Як часто манера мовлення і поведінки Вашого співрозмовника Вас дратує? ____ б.
4. Як часто у процесі спілкування у Вас виникають конфліктні ситуації? ____ б.
5. Як часто Ви перериваєте свого співрозмовника, щоб вставити власну репліку, акцентувати увагу на сутності питання, що обговорюється? ____ б.
6. Як часто Вам доводиться виправляти співрозмовника, бо, на Вашу думку, він використовує неправильні терміни, наголоси, слова? ____ б.
7. Як часто в процесі спілкування Вас провокують на те, щоб Ви підвищили голос або грубістю відповіли на грубість? ____ б.
8. Якою мірою для Вас характерна звичка перебивати співрозмовника під час спілкування? ____ б.
9. Як часто Ви виправляєте співрозмовника або розмовляєте з ним повчальним тоном? ____ б.
10. Як часто Вам доводиться уникати продовження розмови, якщо Ваш співрозмовник торкається неприємних для Вас тем? ____ б.

Підрахуйте загальну суму балів, яку Ви набрали і визначте рівень розвитку уміння слухати співрозмовника.

Сума балів

79-90

71-78

63-70

55-62

47-54

39-46

31-38

23-30

10-2

Рівень уміння

1 – дуже низький

2 – низький

3 – нижче середнього

4 – трохи нижче середнього

5 – середній

6 – трохи вище середнього

7 – вище середнього

8 – високий

9 – дуже високий

Додаток Д

(авторські ситуації)

Ситуація № 1

Уявіть, що Ви класний керівник 9-го класу. Посеред навчального року до Вашого класу приходить новий учень. Він з заможної родини, батьки мають можливість купити сину все, чого він забажає, разом сім'я здійснила подорожі до багатьох країн світу. «Новенький» має розвинений інтелект, фізично загартований, однак постійно і нав'язливо намагається це довести іншим однокласникам: показує власні лідерські якості, провокує ситуації, у яких би він міг показати обізнаність у тому чи іншому питанні, входить у дискусії з учителями і часто підштовхує їх на відвертий конфлікт. Учні не люблять нового однокласника; спочатку чинили опір його вчинкам, а зараз – взагалі намагаються не помічати.

Складіть план Ваших дій налагодження стосунків нового учня з колективом.

Ситуація № 2

Студентка Вікторія, перебуваючи на педагогічній практиці у школі, швидко знайшла спільну мову з усіма членами учнівського колективу, хоча структура підліткового середовища була неоднорідною. Вирізнялися кілька дружніх компаній та двоє нових учнів, Сергій і Павло, котрі не входили до жодної з них. Вони товаришували окремо від усіх. Після проведення Вікторією діагностики учнівського середовища виявилось, що з Сергієм і Павлом колектив дружити не проти, навіть, на думку деяких представників класу, неодноразово пропонував їм дружбу. Проте хлопці не йдуть назустріч, завжди мовчазні, нічим не цікавляться, безініціативні.

Яким чином Вікторії організувати продуктивну взаємодію усього класу і підвищити статус Сергія та Павла?

Ситуація № 3

Уявіть, Ви щойно стали класним керівником 10 класу, оскільки попередній керівник не має змоги виконувати такі обов'язки через особисті причини. Через місяць роботи з учнями Ви помітили, що Євген повністю ізольований від

однокласників: його думка нікого не цікавить, навіть коли хлопчик намагається її висловити, його не чують і не помічають. Ви викликаєте батьків Євгена на бесіду, маючи на меті з'ясувати особливості сімейної позиції щодо спілкування підлітка з однолітками. Однак батьки хлопчика не бачать проблем у спілкуванні сина з однолітками. Які Ваші дії у такій ситуації?

Ситуація № 4

Повна сім'я. Батьки матеріально забезпечені, працюють, постійно зайняті. Син підліток встигає у навчанні, займається у гуртку художнього мистецтва, користується повагою з боку вчителів. Однак немає визнання серед однолітків, не користується популярністю з боку однокласників, має низький статус в учнівському колективі. Яке Ваше бачення даної ситуації? Які можуть бути причини появи низького статусу у такого підлітка і чи можливо це взагалі з огляду на те, що хлопчик живе у благополучній родині і немає конфліктів з учителями та однокласниками? Спрогнозуйте план дій для покращення статусу учня.

Додаток Е

Тест «Стиль поведінки в конфліктній ситуації» (К. Томас)

(URL:http://psychologis.com.ua/test_tomasa_tipy_povedeniya_v_konflikte.htm)

В опитувальнику з типових форм поведінки К. Томас описує кожен з п'яти можливих перерахованих варіантів 12 думками про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в 30 пар, у кожній з яких респонденту пропонується вибрати ту думку, що є найбільш типовою для його стилю поведінки.

1.А. Інколи я даю можливість іншим узяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б. Чим обговорювати те, в чому ми розходимося, я прагну звернути увагу на те, з чим ми обоє згодні.

2.А. Я прагну знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся вирішити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.

3.А. Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.

Б. Я прагну заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші стосунки.

4.А. Я прагну знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5.А. Залагоджуючи спірну ситуацію, я весь час прагну знайти підтримку іншого.

Б. Я прагну зробити все, щоб уникнути даремної напруженості.

6.А. Я намагаюсь уникнути появи неприємностей для себе.

Б. Я прагну досягти свого.

7.А. Я прагну відкласти вирішення спірного питання для того, щоб з часом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за можливе в чомусь поступитися аби досягти іншого.

8.А. Зазвичай я наполегливо прагну добитися свого.

Б. Я, насамперед, прагну визначити те, в чому полягають всі інтереси і питання.

9.А. Думаю, що не завжди варто хвилюватись через якісь розбіжності, що виникли.

Б. Я роблю зусилля, щоб добитися свого.

10.А. Я твердо прагну досягти свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11.А. Перший крок – це чітке визначення того, в чому полягають всі інтереси і питання.

Б. Я прагну заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші стосунки.

12.А. Зазвичай я уникаю займати позицію, яка може стати причиною спірного питання.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитись при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

13.А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14.А. Я повідомляю іншому про свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і переваги моїх поглядів.

15.А. Я прагну заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші стосунки.

Б. Я прагну зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16.А. Я прагну не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17.А. Зазвичай, я наполегливо намагаюся добитися свого.

Б. Я прагну зробити все, щоб уникнути даремної напруженості.

18.А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість відстояти своє.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитись при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

19.А. Перший крок – це чітке визначення того, в чому полягають всі інтереси і спірні питання.

Б. Я прагну відкласти рішення спірного питання з тим, щоб з часом вирішити його остаточно.

20.А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я прагну знайти якнайкраще поєднання переваг і втрат для нас обох.

21.А. Коли я веду переговори, прагну бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22.А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23.А. Як правило, я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.

24.А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я намагаюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я прагну переконати іншого прийти до компромісу.

25.А. Я намагаюся показати іншому логіку і переваги своїх поглядів.

Б. Коли я веду переговори, прагну бути уважним до бажань іншого.

26.А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27.А. Зазвичай, я уникаю займати позицію, яка може викликати спори.

Б. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість відстояти своє.

28.А. Зазвичай, я наполегливо прагну добитися свого.

Б. Залагоджуючи ситуацію, я, зазвичай, прагну знайти підтримку у іншого.

29.А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватись через якісь розбіжності, що виникають.

30.А. Я прагну не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питання, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли добитися успіху.

Отримані в результаті дослідження дані співвідносяться з ключем. Підраховується частота прояву кожного типу поведінки.

№	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникання	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б

26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А
Сума балів					

*Додаток Ж***Опитувальник Р. Кеттела (спрощений варіант, адаптований)**

Уважно прочитайте подані нижче твердження, які складаються з двох частин. Вкажіть поряд з кожним твердженням, з якою з частин Ви згодні (1/2) і запишіть поряд з кожним твердженням.

1. Якщо з Вами пожартували, Ви трохи сердитись або смієтесь? ____
2. Коли вчитель/викладач обирає інших для роботи, яку Ви самі хочете зробити, Ви ображаєтесь або швидко про це забуваєте? ____
3. Ви бентежитесь, якщо Вас можуть покарати чи не думаєте про це? ____
4. Ви спокійно переходите вулицю, де великий рух транспорту або трохи хвилюєтесь ? ____
5. Коли хтось з колег просить Вашої допомоги, Ви допомагаєте чи відмовляєте? ____
6. Більшість Ваших планів Вам вдається здійснити або часом не виходить? ____
7. Коли Ваші батьки просять частіше приїжджати додому, Ви не прислухаєтесь чи одразу їдете? ____
8. У колективі Ви вільно можете піднятися і висловити власну думку або соромитесь і ніяковієте ? ____
9. Вам подобається залишатись з маленькими дітьми чи ні? ____
10. Домашнє завдання, навчальний план, що треба зробити і виконати вдома Ви робите в різний час дня або в один і той же? ____
11. Ви надаєте перевагу друзям, що люблять веселощі, мають гарне почуття гумору, несподівані і безтурботні чи більш серйозним? ____
12. До Вас добре ставляться майже всі чи лише деякі люди? ____
13. Чи буваєте Ви інколи невпевнені у собі чи Ви завжди впевнені у власних силах ? ____
14. Ви завжди радієте, коли зустрічаєте шкільних друзів або Ви не хочете їх бачити? ____

15. У школі, університеті, роботі Ви виконуєте все точно так як вимагає учитель, викладач, директор чи інші роблять краще? ____
16. Вам більше подобається гуляти у парку, лісі чи кататись на лижах у горах? ____
17. Чи маєте Ви звичку обмінюватись з товаришами речами (олівцем, одягом, книгами тощо) чи Ви ніколи цього не робите? ____
18. Чи хочеться Вам інколи бути несерйозним, неслухняним, відвертим або у Вас ніколи не буває такого бажання? ____
19. Якби Ви були дикою твариною, то з більшим задоволенням стали б конем чи левом? ____
20. Що Вам подобається у басейні більше: плавати або стрибати з вишки? ____
21. Ви завжди допомагаєте новим учням, однокласникам, студентам, що прийшли до Вас у колектив або це роблять інші? ____
22. Чи можете Ви доторкнутись до павука або він Вам неприємний? ____
23. Ви ніяковієте, коли доводиться розмовляти з незнайомою людиною або не ніяковієте? ____
24. Інколи буває, що Ви сидите без діла або з Вами такого ніколи буває? ____
25. При несподіваному звукові Ви здригаєтесь або не зважаєте на це? ____
26. Ви можете вдарити ногою кота або ніколи не образите тварину? ____
27. Ви легко забуваєте невиконане Вами прохання друга, або це буде Вас довго мучити? ____
28. Ви не будете вчити вірш, якщо в цей час по телевізору йде цікавий фільм або доки не вивчите вірш не станете займатись іншими справами? ____
29. Ви не підете відпочивати чи займатись іншими справами поки не приготуєте вечерю для Вашої сім'ї чи Ви завжди знаходите час для власного відпочинку? ____
30. Якщо ніхто не буде бачити Ви кинете папірець на дорогу чи Ви завжди кидаєте сміття тільки в смітник? ____

31. Якщо старенька бабуса переходить дорогу Ви неодмінно допоможете їй або не звернете уваги ? _____

32. Весною Ви без нагадувань скопаєте грядку дідусеві чи не станете цього робити навіть якщо він попросить? _____

33. Ви щодня робите зарядку чи ніколи не робите фізичних вправ? _____

34. Ви дивуєтесь, коли бачите бігуна, який зранку біжить у погану погоду або Ви захоплюєтесь ним і прагнете стати таким? _____

35. Прокинувшись, Ви не можете одразу піднятись або одразу встаєте з ліжка? _____

36. Ви не зможете з'їсти цукерку і віддаєте її молодшій сестрі або з'їсте, навіть якщо сестра проситиме Вас ? _____

Шкала визначення особистісних якостей (значущі відповіді)

№	Доброта, сердечність	Сумлінність	Організованість, сила волі	Сміливість
1	2			
2	2			
3				2
4				1
5	2			
6			1	
7			2	
8				1
9	1			
10				
11		1		
12		1		

13		2		
14	1			
15		1		
16				2
17	1			
18		2		
19				2
20				2
21		1		
22				1
23				2
24		1		
25				2
26	2			
27		2		
28			2	
29			1	
30		2		
31	1			
32	1			
33			1	
34			2	
35			2	
36			1	

За кожну відповідь, яка збігається з ключем, нараховується один бал.

Рівень розвитку особистісних якостей визначається за такою шкалою:

1-3 бали – низький рівень розвитку;

4-6 балів – середній рівень розвитку;

7-9 балів – високий рівень розвитку.

*Додаток 3***Методика діагностики рівня емпатійних здібностей (В. Бойко)**

(URL: <https://studfile.net/preview/4030677/page:12/>)

Прочитайте подані нижче твердження. Якщо Ви погоджуєтесь з ними, поставте знак «+», якщо ні – «-».

1. У мене є звичка уважно вивчати осіб і поведінку людей, щоб зрозуміти їх характер, схильності, здібності.
2. Якщо оточуючі люди виявляють ознаки нервозності, я зазвичай залишаюся спокійним.
3. Я більше вірю своєму розуму, ніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним цікавитися домашніми проблемами товаришів по службі.
5. Я можу легко ввійти у довіру до людини, якщо це потрібно.
6. Зазвичай я з першої ж зустрічі вгадую «рідну душу» в новій людині.
7. Зазвичай я з цікавості починаю розмову про життя, роботу, політику з випадковими супутниками в потягу, літаку.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо ті, хто оточує, чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція – більш надійний засіб розуміння оточуючих, ніж знання або досвід.
10. Проявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особи – нетактовно.
11. Часто своїми словами я кривджу близьких мені людей, не помічаючи цього.
12. Я легко можу уявити себе якою-небудь твариною, відчутти її звички, стани.
13. Я рідко розмірковую про причини вчинків людей, яке мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко беру близько до серця проблеми своїх друзів.

15. Зазвичай я відчуваю щось за декілька днів, якщо це може трапитись з близькою для мене людиною.
16. У спілкуванні з діловими партнерами намагаюсь уникати розмов про особисте.
17. Іноді близькі дорікають мені в черствості, неувазі до них.
18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.
20. Я легко заражаюсь чужим сміхом.
21. Часто, діючи навмання, я знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя безглуздо.
23. Я здатен повністю злитися з коханою людиною, ніби розчинитися в ній.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без зайвих слів.
25. Я мимоволі або з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.
26. Я можу залишатись спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені простіше підсвідомо відчувати сутність людини, ніж зрозуміти її, «розклавши по поличках».
28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей. Що трапляються у кого-небудь з членів сім'ї.
29. Мені було б важко задушевно, щиро розмовляти з настороженою, замкнутою людиною.
30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.
31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.
32. Я турбуюся, якщо бачу людину, що плаче.
33. Моє мислення відрізняється конкретністю, логічністю, послідовністю, ніж інтуїцією.

34. Коли друзі починають говорити про своїх близьких негарно, я вважаю за краще перевести розмову на іншу тему.

35. Якщо я бачу, що у когось з близьких погано на душі, то утримуюсь від розпитувань.

36. Мені важко зрозуміти, чому дурниці можуть так сильно засмучувати людей.

Обробка даних. Підраховується число правильних відповідей (тих, що відповідають «ключу») за кожною шкалою, а потім визначається сумарна оцінка:

1. Раціональний канал емпатії: +1, +7, -13, +19, +25, -31;
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, -26, +32;
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки, що сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Проникливість у емпатії: +5, -11, -17, -23, -29, -35;
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Інтерпретація результатів. Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки на кожній шкалі можуть варіюватися від 0 до 6 балів і вказують на значущість конкретного параметра в структурі емпатії.

Раціональний канал емпатії характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення на будь-яку іншу людину: на її стан, проблеми, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншого, що відкриває шляхи емоційного і інтуїтивного віддзеркалення партнера. У раціональному компоненті емпатії не слід шукати логіки або мотивації інтересу до іншого. Партнер привертає увагу своїм буттям, що дозволяє емпатуючому неупереджено виявляти його сутність.

Емоційний канал емпатії. Фіксується здатність емпатуючого входити в емоційний резонанс з тими, хто оточує – співпереживати, брати участь, розуміти. Емоційна чуйність у даному випадку стає засобом «входження» в енергетичне поле партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати поведінку і

ефективно впливати можливо тільки в тому випадку, якщо відбулося енергетичне налаштування на емпатованого. Співучасть і співпереживання виконують роль сполучної ланки, провідника від емпатуючого до емпатованого і назад.

Інтуїтивний канал емпатії. Бальна оцінка свідчить про здатність респондента бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту початкової інформації про них, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються і узагальнюються різні відомості про партнерів. Інтуїція, мабуть, менше залежить від оцінних стереотипів, ніж осмислене сприйняття партнерів.

Установки, що сприяють або перешкоджають емпатії, відповідно, полегшують або утруднюють дію всіх емпатичних каналів. Ефективність емпатії, певно, знижується, якщо людина прагне уникати особистих контактів, вважає за недоречне виявляти зацікавленість іншою особою, переконує себе спокійно ставитися до переживань і проблем тих, хто її оточує. Такі настрої різко обмежують діапазон емоційної чуйності і емпатійного сприйняття. Навпаки, різні канали емпатії діють активніше і надійніше, якщо немає перешкод з боку установок особи.

Проникливість у емпатії розцінюється як важлива комунікативна властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відвертості, довіри, задушевності, щирості. Кожен з нас власною поведінкою і ставленням до партнерів сприяє інформаційно-енергетичному обміну або перешкоджає йому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неприродності. Підозрілості перешкоджає розкриттю і емпатичному осягненню.

Ідентифікація – ще одна неодмінна умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживання, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації – легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника – рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися в межах від 0 до 36 балів. За нашими попередніми даними, можна вважати: 30 балів і вище – дуже високий рівень емпатії; 29-22 – середній; 21-15 – занижений; менше 14 балів – дуже низький.

Додаток II

Методика «Ціннісні орієнтації М. Рокича» (адаптований варіант)

Пропонуємо Вам два списки цінностей: термінальні (список А) та інструментальні (список Б), де термінальні – це переконання в тому, що певна кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути; інструментальні – це переконання в тому, що певний образ дій або властивість особистості є найважливішими в будь-якій ситуації.

Поставте перед кожною цінністю ранговий номер її важливості і цінності для Вас особисто. Тобто найменш важлива цінність буде мати останній номер порядку.

Ваша учать у даній методиці є анонімною, всі дані будуть представлені у загальному вигляді.

Список А:

- _____ активне діяльне життя (повнота і емоційна насиченість життя);
- _____ життєва мудрість (зрілість думок і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом;
- _____ здоров'я (фізичне і психічне);
- _____ цікава робота;
- _____ краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
- _____ любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- _____ матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних проблем);
- _____ наявність добрих і вірних друзів;
- _____ суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, групи, колег по роботі);
- _____ пізнання світу (можливість розширення власного кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- _____ продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- _____ розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);

_____ розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);

_____ свобода (самостійність, незалежність в судженнях і вчинках);

_____ щасливе сімейне життя;

_____ щастя інших (добробут, розвиток і удосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому);

_____ творчість (можливість творчої діяльності);

_____ упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Список Б:

_____ акуратність (охайність), уміння тримати речі в порядку, порядок у справах;

_____ альтруїзм (безкорислива турбота про благо інших);

_____ вихованість (гарні манери);

_____ високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);

_____ життєрадісність;

_____ старанність (дисциплінованість);

_____ незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);

_____ непримиренність до недоліків у собі та інших;

_____ освіченість (широта знань, висока загальна культура);

_____ раціоналізм (уміння логічно мислити, приймати виважені рішення);

_____ самоконтроль (стриманість, самодисципліна);

_____ сміливість в обстоюванні власної думки, своїх поглядів;

_____ тверда воля (уміння наполягати на своєму, виступати перед труднощами);

_____ терплячість;

_____ широта поглядів (уміння зрозуміти точку зору іншого, поважати інші смаки, звичаї, звички);

_____ чесність (правдивість, щирість);

_____ ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);

_____ чуйність.

Якою мірою (приблизно у відсотках) представлені у Вашому житті цінності, що у даному порядку займають 1,2,3 місце?

Як би Ви розташували цінності з 1,2,3 місць, якби були досконалою особистістю, особистістю, якою мріє стати кожен?

Додаток К

**Шкала вимірювання мотивації схвалення (Д. Краун і Д. Марлоу)
(Галузяк В., Холковська І. Діагностичний інструментарій класного
керівника. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського. Вінниця, 2009. 301с.)**

Пропонуємо Вам прочитати кожне з наведених нижче тверджень. Якщо Ви вважаєте, що воно правильне і відповідає особливостям Вашої поведінки, то напишіть «так», якщо неправильне, то «ні».

1. Я уважно читаю кожну книгу, перш ніж повернути її в бібліотеку.
2. Я не вагаюсь, коли кому-небудь потрібно допомогти в біді.
3. Я завжди уважно стежу за тим, як я вдягнений.
4. Вдома я поводжуся за столом так само, як і в їдальні.
5. Я ніколи ні до кого не відчував антипатії.
6. Був випадок, коли я кинув щось робити, тому що не був упевнений в своїх силах.
7. Іноді я люблю обговорювати тих, хто відсутній при розмові.
8. Я завжди уважно слухаю співрозмовника, хто б він не був.
9. Був випадок, коли я придумував вагому причину, що виправдатись.
10. Траплялося, я використовував помилку іншого собі на користь.
11. Я завжди охоче визнаю свої помилки.
12. Іноді, замість того, щоб пробачити людину, я прагну відплатити їй тим же.
13. Були випадки, коли я наполягав на тому, щоб робили по-моєму.
14. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене просять надати послугу.
15. Мені ніколи не буває прикро, якщо висловлюють думку, протилежну моїй.
16. Перед тривалою поїздкою я завжди ретельно думаю, що з собою узяти.
17. Були випадки, коли я заздрив успіху інших.
18. Іноді мене дратують люди, які звертаються до мене з проханням.

19. Коли у людей неприємності, я іноді думаю, що вони отримали по заслугі.

20. Я ніколи з посмішкою не говорив неприємних речей.

Обробка результатів.

Кожне питання, що збігається з ключем, оцінюється в один бал.

Ключ для обробки результатів: відповіді «так» на питання 1, 2, 3, 4, 5, 8, 11, 14, 15, 16, 20; відповіді «ні» на питання 6, 7, 9, 10, 12, 13, 17, 18, 19.

Підсумковий показник може розташовуватись в діапазоні від 0 до 20. Чим він вищий, тим вища мотивація схвалення і тим, отже, вища потреба людини в схваленні іншими, пов'язана з потребою спілкування.

*Додаток Л***Методика визначення спрямованості особистості (Б. Басс)**

(Галузяк В., Холковська І. Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2009. 301 с.)

Пропонуємо Вам 26 суджень, на кожне з яких подано три варіанти відповідей (А, Б, В). Потрібно вибрати одну відповідь, яка найбільше відповідає дійсності і записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найбільш привабливо». Потім обрати відповідь, яка найменше відповідає реальності, і записати її у стовпчику «Найменш привабливо».

1. Найбільше задоволення отримую від:

- а) схвалення моєї роботи;
- б) усвідомлення того, що робота виконана добре;
- в) усвідомлення того, що мене оточують друзі.

2. Якби я грав у футбол, то прагнув би бути:

- а) тренером, який розробляє тактику гри;
- б) відомим гравцем;
- в) капітаном команди.

3. На мою думку, кращим педагогом є той, хто:

- а) цікавиться учнями та має до кожного індивідуальний підхід;
- б) зацікавлює своїм предметом так, що учні з задоволенням вивчають його;
- в) створює в колективі таку атмосферу, у якій кожен учень може

висловити свою думку.

4. Мені подобається, коли люди:

- а) радіють за виконану роботу;
- б) з задоволенням працюють в колективі;
- в) прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

5. Я бажав би, щоб мої друзі:

- а) були доброзичливими та допомагали людям, коли це необхідно;

б) були вірними та відданими мені;

в) були розумними та цікавими.

6. Кращими друзями я вважаю тих:

а) з ким маю добрі стосунки;

б) на кого завжди можна покластися;

в) хто може багато досягти в житті.

7. Найбільше мені не подобається:

а) коли мені щось не вдається;

б) коли розладнуються стосунки з товаришами;

в) коли мене критикують.

8. На мою думку, дуже погано, коли педагог:

а) не приховує своєї антипатії до деяких учнів, насміхається та дразнить

їх;

б) викликає дух суперництва в колективі;

в) недостатньо добре знає предмет, який викладає.

9. У дитинстві мені найбільше подобалося:

а) проводити час з друзями;

б) відчуття виконаної справи;

в) коли мої вчинки схвалювали.

10. Я бажав би бути схожим на тих, хто:

а) досягнув успіху в житті;

б) справді закоханий у свою справу;

в) вирізняється товариськістю і доброзичливістю.

11. Школа насамперед повинна:

а) навчати розв'язувати завдання, які ставить життя;

б) розвивати індивідуальні здібності учнів;

в) виховувати риси, які допомагають встановлювати стосунки з людьми.

12. Якби я мав більше вільного часу, то використовував би його:

а) для спілкування з друзями;

- б) для відпочинку та розваг;
- в) для самоосвіти та улюблених справ.

13. Найбільше успіхів я досягаю, коли:

- а) працюю з людьми, до яких відчуваю симпатію;
- б) маю цікаву роботу;
- в) отримую винагороду за свої зусилля.

14. Мені подобається, коли:

- а) інші люди поважають мене;
- б) я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи;
- в) я маю час приємно спілкуватися з друзями.

15. Якби про мене написали в газеті, то краще було б, щоб:

а) розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану з навчанням, працею або спортом, у якій я брав участь;

- б) написали про мою діяльність;
- в) обов'язково розповіли про колектив, у якому я працював.

16. Найкраще я навчаюсь, коли викладач:

- а) має до мене індивідуальний підхід;
- б) може зацікавити своїм предметом;
- в) колективно обговорює проблеми, що вивчаються.

17. Для мене немає нічого гіршого за:

- а) образи власної гідності;
- б) невдачі під час виконання важливої справи;
- в) втрати друзів.

18. Найбільше я ціню:

- а) успіх;
- б) можливості спільної праці;
- в) здоровий глузд та інтуїцію.

19. Я не поважаю людей, які:

- а) вважають себе гіршими за інших;

- б) часто сваряться та конфліктують;
- в) заперечують усе нове.

20. Приємно, коли:

- а) працюєш над важливою справою;
- б) маєш багато друзів;
- в) усім подобаєшся та викликаєш схвалення.

21. У вільний час я з цікавістю прочитав би книжки:

- а) про те як знайти друзів та налагодити добрі стосунки з оточенням;
- б) про життя відомих людей;
- в) про останні досягнення науки та техніки.

22. Якби в мене були здібності до музики, я бажав би бути:

- а) диригентом;
- б) композитором;
- в) солістом.

23. Я хотів би:

- а) вигадати цікавий конкурс;
- б) перемогти в конкурсі;
- в) організувати конкурс і керувати ним.

24. Для мене важливо знати:

- а) що я бажаю зробити;
- б) як досягнути мети;
- в) як організувати людей для досягнення мети.

25. Людина повинна прагнути того, щоб:

- а) інші люди схвалювали її вчинки;
- б) передусім виконувати свою справу;
- в) її не можна було критикувати за виконану роботу.

26. Найкраще я відпочиваю у вільний час, коли:

- а) спілкуюся з друзями;
- б) переглядаю цікаві фільми;

в) займаюся своєю улюбленою справою.

Обробка результатів. За кожну відповідь у стовпчику «Найбільш привабливо» зараховується 2 бали, за відповіді у стовпчику «Найменш привабливо» – 0 балів, за відповіді, що не потрапили в жодний стовпчик – 1 бал. Бали, набрані за всіма 26 судженнями, додаються для кожного виду спрямованості за ключем.

№	Я	С	Д	№	Я	С	Д
1	А	В	Б	15	Б	В	А
2	Б	В	А	16	А	В	Б
3	А	В	Б	17	А	В	Б
4	В	Б	А	18	А	Б	В
5	Б	А	В	19	А	Б	В
6	В	А	Б	20	В	Б	А
7	В	Б	А	21	Б	А	В
8	А	Б	В	22	Б	А	В
9	В	А	Б	23	В	А	Б
10	А	В	Б	24	Б	В	А
11	Б	В	А	25	А	В	Б
12	Б	А	В	26	В	А	Б
13	В	А	Б	27	Б	А	В
14	А	В	Б				

Інтерпретація результатів. За допомогою методики визначаються такі види спрямованості особистості:

1.спрямованість на себе (Я) – орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтровертованість, роздратованість, прагнення влади.

2. Спрямованість на спілкування (С) – прагнення підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов’язково для виконання справи, а

заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних стосунках з людьми.

3. Спрямованість на справу, діло (Д) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність обстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.

Додаток М

**Анкета для визначення діагностичних умінь майбутніх педагогів
(авторська анкета)**

Пропонуємо Вам 9 питань, на кожне з яких подано три варіанти відповідей (а, б, в). Потрібно вибрати одну відповідь, яка найбільше відповідає дійсності і позначити її.

1. Чи погоджуєтесь Ви з твердженням, що низький статус підлітка в учнівському колективі можна виявити за зовнішніми ознаками учня?

- а) так;
- б) ні;
- в) важко відповісти.

2. Як Ви вважаєте, низька успішність підлітка завжди є наслідком появи низького статусу?

- а) так;
- б) ні;
- в) утруднююсь з відповіддю.

3. Виокреміть причини, що породжують низький статус підлітка в учнівському колективі

- а) соціальне становище підлітка;
- б) відсутність успіху, невміння презентувати себе, свої сильні сторони;
- в) психологічні особливості особистості.

4. Які методи діагностики міжособистісних стосунків в учнівському колективі обираєте Ви?

а) застосування методик, наприклад, «Оцінка психологічного мікроклімату Вашого колективу», «Опитувальник міжособистісних відносин (В.В. Шутц)»;

б) виявлення та вивчення рівня вихованості та загального розвитку учнів, системи виховної роботи у школі, структури, особливостей міжособистісних стосунків, основних цінностей учнів, ставлення до навчання, згуртованість колективу;

в) бесіди з учнями під час проведення виховних годин, з їх батьками.

5. Якщо в підлітковому учнівському колективі виник конфлікт, то:

- а) я намагаюся, щоб учні вирішили його самостійно;
- б) намагаюсь залучатись будь-якою підтримкою педагогічного колективу;
- в) прагну до вирішення проблем спільно з учнівським колективом.

6. Чи могли б Ви дати повну характеристику особистісних якостей кожного учня в учнівському колективі (під час педагогічної практики)?

- а) так;
- б) ні;
- в) утруднююсь з відповіддю.

7. Чи могли б Ви виокремити негативні риси поведінки і характеру більшості з членів підліткового учнівського колективу (під час педагогічної практики)?

- а) так;
- б) ні;
- в) утруднююсь з відповіддю.

8. Чи мають, на Вашу думку, авторитет мікрогруп у становленні ієрархії учнівського колективу і появи у ньому учнів з низьким статусом?

- а) так;
- б) ні;
- в) утруднююсь з відповіддю.

9. Перед застосуванням конкретних дій щодо усунення негативних проявів низького статусу у підлітка важливо зібрати необхідну інформацію про цього учня, чи не так?

- а) так;
- б) ні;
- в) утруднююсь з відповіддю.

*Додаток Н***Методика КОЗ****(Комунікативні і організаційні здібності)**

(Галузяк В., Холковська І. Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2009. 301с.)

Дана методика створена для виявлення комунікативних і організаційних умінь особистості (уміння чітко і швидко налагоджувати партнерські і дружні стосунки з оточуючими, бажання брати участь у колективних заходах, уміння впливати на оточуючих тощо).

Інструкція.

Вам потрібно відповісти на всі питання анкети. Якщо Ваша відповідь позитивна, то в реєстраційному бланку у відповідному пункті поставте «+», а якщо негативна, – «-». Пам'ятайте, поганих і хороших, як і правильних чи неправильних відповідей немає, відповідайте так як відчуваєте. Час виконання методики 10 хв.

1. Чи є у Вас бажання вивчати людей, встановлювати нові дружні стосунки з різними людьми?
2. Вам подобається займатись громадською роботою?
3. Чи довго Вас мучить почуття образи, що спричинили Вам Ваші друзі?
4. Вам завжди важко орієнтуватись у критичній ситуації?
5. У Вас багато друзів, з якими Ви спілкуєтесь постійно?
6. Вам часто вдається переконати більшість своїх друзів у правильності Вашої думки?
7. Вам приємніше проводити час за читанням книг та іншими заняттями, ніж з деякими людьми?
8. За умови виникнення певних перешкод для здійснення Ваших намірів, Вам легко від них відмовитись?
9. Чи легко Вам налагоджувати контакти з людьми, які значно старші Вас?

10. Вам подобається організовувати різноманітні ігри та розваги зі своїми друзями?
11. Вам важко входити до нових колективів?
12. Чи часто Ви відкладаєте на потім ті справи, що варто було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам налагоджувати контакти і спілкуватись з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви досягти того рівня, щоб Ваші друзі і товариші діяли так як Вам хочеться?
15. Чи важко Вам освоїтись у новому колективі?
16. У Вас не буває конфліктів з товаришами і друзями через невиконання Вами обіцянок та обов'язків, чи не так?
17. Ви прагнете познайомитись з новою людиною за будь-якої зручної нагоди?
18. Чи часто Ви берете ініціативу на себе при вирішенні важливих справ?
19. Вас дратують оточуючі, чи хочеться Вам побути на одинці з собою?
20. Чи правда, що Ви, зазвичай, погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас обстановці?
21. Вам подобається постійно знаходитись поміж людей?
22. У Вас виникає роздратування, якщо не вдається завершити почату справу?
23. Чи виникає у Вас відчуття сорому, страху, дискомфорту, якщо доводиться виявляти ініціативу, щоб познайомитись з незнайомою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Вам подобається брати участь в колективних заходах, іграх?
26. Чи часто Ви виявляєте ініціативу при вирішенні питань, що стосуються Ваших друзів?
27. Чи почуваєтесь Ви невпевнено серед малознайомих людей?
28. Ви рідко намагаєтесь довести свою правоту?
29. Ви думаєте, Вам не важко буде розвеселити незнайому для Вас компанію?

30. Ви займаєтесь громадською роботою?

31. Ви маєте намір обмежити своє коло спілкування певною кількістю людей?

32. Чи правда, що Ви не станете відстоювати власну думку і позицію, якщо Ваші товариші одразу з нею не погодились?

33. Ви відчуваєте невимушено у новому колективі?

34. Ви з охотою створюєте різноманітні заходи для своїх друзів?

35. Чи правда, що Ви відчуваєте достатньо невпевнено, якщо доводиться говорити про щось великій групі людей?

36. Ви часто запізнюєтесь на ділові зустрічі чи побачення?

37. У Вас багато друзів?

38. Ви часто опиняєтесь у центрі уваги своїх товаришів?

39. Ви часто соромитесь при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Ви відчуваєте невпевнено у великій групі своїх друзів?

Бланк відповідей

№ пит.	Відповідь	№ пит.	Відповідь	№ пит.	Відповідь	№ пит.	Відповідь	№ пит.	Відповідь
1.		9.		17.		25.		33.	
2.		10.		18.		26.		34.	
3.		11.		19.		27.		35.	
4.		12.		20.		28.		36.	
5.		13.		21.		29.		37.	
6.		14.		22.		30.		38.	
7.		15.		23.		31.		39.	
8.		16.		24.		32.		40.	

Обробка та інтерпретація результатів.

Вираженість комунікативних і організаційних нахилів особистості виявляється через кількість відповідей, що співпадають з «ключем».

Комунікативні здібності	Так (+)	1,5,9,13,17,21,25,29,33,37
	Ні (-)	3,7,11,15,19,23,27,31,35,39
Організаційні здібності	Так (+)	2,6,10,14,18,22,26,30,34,38
	Ні (-)	4,8,12,16,20,24,28,32,36,40

*Додаток П***Методика вивчення характерологічних рис особистості**

Шановні колеги! Вам відомо, що характер людини є відображенням її ставлення до навколишнього середовища, і саме характерологічні риси особистості визначають поведінку людини, способи діяльності у типових і нетипових ситуаціях. Пропонуємо Вам опитувальник, опрацювавши який, Ви дізнаєтесь домінуючі риси Вашого характеру: інтелектуальні, емоційні та вольові.

Прочитавши твердження, Ви повинні обрати відповідь (а, б, в), що Вам найбільше підходить і позначити її знаком «+».

1. Я міг би жити один, далеко від людей:

- а) так;
- б) інколи;
- в) ні.

2. Інколи я погано себе почуваю без особливих на те причин:

- а) так;
- б) не знаю;
- в) ні.

3. Читаючи про якийсь особливий випадок, я цікавлюсь усіма подробицями:

- а) так, завжди;
- б) інколи;
- в) рідко.

4. Коли друзі жартують наді мною, я сміюсь і, переважно, не ображаюсь:

- а) вірно;
- б) не знаю;
- в) не вірно.

5. Те, що деякою мірою відволікає мою увагу від чогось:

- а) дратує мене;
- б) щось середнє;
- в) не турбує мене.

6. Мені подобається товариш:

- а) інтереси якого носять діловий і практичний характер;

- б) не знаю;
- в) який відрізняється глибоко продуманими поглядами на життя.

7. На моїй майбутній роботі мені було цікавіше:

- а) працювати з машинами та механізмами;
- б) важко сказати;
- в) розмовляти з людьми та займатися суспільною роботою.

8. У мене завжди вистачає енергії, коли це необхідно:

- а) так;
- б) важко сказати;
- в) ні.

9. Я швидше розкрив би свої особисті думки:

- а) моїм хорошим друзям;
- б) не знаю;
- в) своєму щоденнику.

10. Я не можу спокійно слухати як інші люди проголошують ідеї, протилежні тим, у які твердо вірю:

- а) вірно;
- б) важко відповісти;
- в) не вірно.

11. Я настільки практичний і обережний, що зі мною трапляється менше неочікуваних випадків, ніж з іншими людьми:

- а) так;
- б) важко сказати;
- в) ні.

12. Я гадаю, що я говорю неправду рідше, ніж більшість людей:

- а) вірно;
- б) важко відповісти;
- в) не вірно.

13. Я надав би перевагу працювати:

- а) в установі, де б мені випало керувати людьми і бути серед них;
- б) важко відповісти;

в) бути вільним спеціалістом.

14. Те, що я роблю, у мене не виходить:

а) рідко;

б) щось середнє;

в) часто.

15. Навіть якщо мені кажуть, що мої ідеї не можуть бути реалізовані, це мене не зупиняє:

а) вірно;

б) не знаю;

в) не вірно.

16. Я намагаюсь сміятись з жартів не так голосно як це робить більшість людей:

а) вірно;

б) не знаю;

в) не вірно.

17. Зусилля, що витрачені на складання планів:

а) ніколи не зайві;

б) важко сказати;

в) не варті цього.

18. Мені більше подобається працювати з людьми вишуканими, витонченими, ніж з відвертими і прямолінійними:

а) так;

б) не знаю;

в) ні.

19. Мені приємно зробити людині послугу, погодившись зустрітись з нею у той час, коли зручно їй, навіть, якщо мені не зручно:

а) так;

б) інколи;

в) ні.

20. Коли я лягаю спати:

а) засинаю швидко;

- б) щось середнє;
- в) засинаю важко.

21. Якби я працював у магазині, то хотів би:

- а) оформляти вітрини;
- б) не знаю;
- в) бути касиром.

22. Я надаю перевагу:

- а) самостійно вирішувати питання, що стосуються мене особисто;
- б) важко відповісти;
- в) радитись зі своїми друзями.

23. Акуратні та вимогливі люди не вживаються зі мною:

- а) вірно;
- б) інколи;
- в) не вірно.

24. Якщо люди про мене думають погано, то я намагаюсь їх переконати, але продовжую діяти по-своєму:

- а) так;
- б) важко сказати;
- в) ні.

25. Трапляється, що я цілий ранок не хочу ні з ким розмовляти:

- а) так;
- б) інколи;
- в) ніколи.

26. Мені буває нудно:

- а) часто;
- б) інколи;
- в) ніколи.

27. Я часто думаю, що драматичні події вже через рік не залишать в моїй душі жодного сліду:

- а) так;
- б) важко сказати;

в) не вірно.

28. Я думаю, що було б цікавіше бути:

а) ботаніком і працювати з рослинами;

б) не знаю;

в) страховим агентом.

29. Якщо питання, яке потрібно вирішити, дуже складне і вимагає від мене багато зусиль, я намагаюсь:

а) зайнятись іншими питаннями;

б) важко відповісти;

в) спробую ще раз вирішити це питання.

30. Вночі мені сняться фантастичні і безглузді сни:

а) так;

б) інколи;

в) ні.

№ пит.	Відповідь			№ пит.	Відповідь			№ пит.	Відповідь		
	а	б	в		а	б	в		а	б	в
1				11				21			
2				12				22			
3				13				23			
4				14				24			
5				15				25			
6				16				26			
7				17				27			
8				18				28			
9				19				29			
10				20				30			

Кожна відповідь оцінюється в балах: відповідь б) – 1 бал; «так» на питання 1 – 7 та 21 – 30 – 0 балів, а якщо відповідь в) – 2 бали; відповідь а) на питання 8 – 22 – 2 бали, відповідь в) – 0 балів. Бали додаються за групами характерологічних рис, результати вносяться до таблиці.

Дешифратор

Характерологічна риса	№ питання
Замкнутість – товариськість	1,7,9,13,19,25
Емоційна стійкість – нестійкість	2,5,8,14,20,26
Практичність, творчість	3,6,15,18,21,27
Раціональність, зваженість	4,10,16,22, 24,28
Самоконтроль	11,12,17,23,29,30

За результатами виконання цієї методики Ви дізнаєтесь рівень розвитку вказаних у дешифраторі характерологічних рис своєї особистості.

*Додаток Р***Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної підтримки****(Л.Н. Бережнова)****(URL:**

https://stud.com.ua/17571/psihologiya/diagnostika_rivnya_samorozvitku_profesiy_no_pedagogichnoyi_diyalnosti_berezhnova)

Шановні колеги! Пропонуємо Вам дану діагностику для визначення рівня саморозвитку та значення професійно-педагогічної підтримки у професійній діяльності. У діагностиці 18 питань. Кожне з питань має по три можливих варіанти відповіді. Обрати потрібну ту відповідь. Яка найбільше відповідає Вашим запитам. Відповіді оцінюються через ключ і розшифровуються за дешифратором.

1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка з характеристики описує саме Вас:

- а) цілеспрямований;
- б) працьовитий;
- в) дисциплінований.

2. На Вашу думку, за що Вас цінують колеги?

- а) за те, що я відповідальний;
- б) за те, що відстоюю свою позицію і не змінюю рішень;
- в) за те, що я ерудований і цікавий співрозмовник.

3. Як Ви ставитесь до ідеї педагогічної підтримки?

- а) думаю, що це марна трата часу;
- б) глибоко не вникав у проблему;
- в) позитивно, активно включаюся у проект.

4. Що Вам найбільше заважає професійно вдосконалюватись?

- а) брак часу;
- б) недостатньо літератури;
- в) не вистачає сили волі та наполегливості.

5. Які особисто Ваші типові утруднення в здійсненні педагогічної підтримки?

- а) не ставив перед собою завдання аналізувати ці труднощі;
- б) маючи великий досвід, утруднень не відчуваю;
- в) важко сказати.

6. На основі порівняльної самооцінки, оберіть, яка характеристик Вам найбільше підходить:

- а) вимогливий;
- б) наполегливий;
- в) поблажливий.

7. На основі порівняльної самооцінки, оберіть, яка характеристик Вам найбільше підходить:

- а) рішучий;
- б) кмітливий;
- в) допитливий.

8. Яка Ваша позиція у проєкті педагогічної підтримки?

- а) генератор ідей;
- б) критик;
- в) організатор.

9. На основі порівняльної самооцінки оберіть, які якості у Вас розвинені більшою мірою:

- а) сила волі;
- б) завзятість;
- в) обов'язковість.

10. Що Ви найчастіше робите, коли у Вас з'являється вільний час?

- а) займаюсь улюбленою справою;
- б) читаю;
- в) проводжу час з друзями.

11. Яка з наведених нижче сфер є для Вас цікавою?

- а) методичні знання;
- б) теоретичні знання;
- в) інноваційна педагогічна діяльність.

12. За якої умови Ваша самореалізація відбулась би у повній мірі?

- а) якби постійно працював так як завжди;
- б) в новому проекті педагогічної підтримки;
- в) важко сказати.

13. Яким Вас вважають Ваші друзі?

- а) справедливим;
- б) доброзичливим;
- в) чуйним.

14. Який з цих принципів Вам найбільш близький і Ви найчастіше його дотримуєтесь?

- а) жити потрібно так, щоб не було боляче за безцільно прожиті роки;
- б) у житті завжди є місце для самовдосконалення;
- в) насолода життям у творчості.

15. Хто найбільш близький до Вашого ідеалу?

- а) людина, сильна духом і міцною волею;
- б) людина творча;
- в) незалежна і впевнена у собі людина.

16. Чи вдається Вам домогтися того, про що Ви мрієте у професійній сфері?

- а) думаю, що так;
- б) швидше, що так;
- в) як пощастить.

17. Що Вас приваблює у проекті педагогічної підтримки?

- а) те, що більшість педагогів підтримує ідею педагогічної підтримки;
- б) ще не знаю;
- в) нові можливості викладацької діяльності і перспективи самореалізації.

18. Уявіть, що Ви стали мільярдером. Чого б Ви хотіли?

- а) подорожувати світом;
 б) побудувати приватну школу і займатись улюбленою справою;
 в) поліпшення побутових і житлових умов і життя для власного задоволення.

№ пит.	Оціночні бали	Оціночні бали	№ пит.	Оціночні бали	Оціночні бали
1	а) 3	б) 2; в) 1	10	а) 2	б) 3; в) 1
2	а) 2	б) 1; в) 3	11	а) 1	б) 2; в) 3
3	а) 1	б) 2; в) 3	12	а) 1	б) 3; в) 2
4	а) 3	б) 2; в) 1	13	а) 3	б) 2; в) 1
5	а) 2	б) 3; в) 1	14	а) 1	б) 3; в) 2
6	а) 3	б) 2; в) 1	15	а) 1	б) 3; в) 2
7	а) 2	б) 3; в) 1	16	а) 3	б) 2; в) 1
8	а) 3	б) 2; в) 1	17	а) 2	б) 1; в) 3
9	а) 2	б) 3; в) 1	18	а) 2	б) 3; в) 1

Таблиця «Розподіл сумарного числа балів»

Сумарне число балів	Рівень прагнення до саморозвитку
18 – 24	Дуже низький
25 – 29	Низький
30 – 34	Нижче середнього
35 – 39	Середній
40 – 44	Вище середнього
45 – 49	Високий
50 – 54	Дуже високий

Таблиця «Оцінка проекту педагогічної підтримки»

Сумарне число балів	Оцінка проекту педагогічної підтримки
15 – 14	Як можливість фахової самореалізації
13 – 11	Як необхідна і достатня умова для самореалізації
10 – 9	Швидше як перспектива для самореалізації
7 – 6	Невизначена оцінка; швидше як відсутність перспективи для самореалізації
5	Не варта уваги для самореалізації

Оцінка проекту педагогічної підтримки визначається за відповідями на питання: 3, 5, 8, 12, 17.

*Додаток С***Методика визначення характеру взаємодії класного керівника з учнями
(за Н.М. Кривонос)**

(Галузяк В., Холковська І. Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2009. 301с.)

Шановні колеги, уважно прочитайте питання і варіанти відповідей. Проаналізуйте характер взаємодії класного керівника з учнями за напрямками, що відповідають 14 питанням. Результати фіксуйте за допомогою цифри і літери.

Наприклад, 1б, 2а, 3а тощо.

Зробіть висновки.

1. Як часто класний керівник спілкується з учнями класу?
 - а) кілька разів на день, щодня;
 - б) переважно в дні, коли в класі є уроки.
2. Який характер спілкування класного керівника з учнівським колективом?
 - а) особистісно орієнтований;
 - б) формально-рольовий.
3. Що є основою спілкування класного керівника з учнями?
 - а) спільні творчі справи;
 - б) дисциплінарні проблеми, контроль і координація дій класу.
4. Чи має класний керівник програму розвитку колективу класу?
 - а) програма діяльності розроблена разом з учнями;
 - б) класний керівник має програму на перспективу, яку розробив сам.
5. Чи обговорюється з учнівським колективом план проведення кожного заходу?
 - а) план приймається спільно;
 - б) рішення приймає сам класний керівник.
6. Який характер вказівок класного керівника?
 - а) прохання, порада, інформація;
 - б) наказ, команда, розпорядження.

7. Чи всі учні класу мають доручення?

а) протягом року всі учні класу мають доручення і відчують особисту відповідальність за спільну справу;

б) доручення даються не всім учням, призначає їх, як правило, класний керівник.

8. Яка реакція класного керівника на помилкові дії учнів, провини?

а) пояснює, як можна виправити поведінку;

б) не пояснює шляхів виправлення, звинувачує, висміює.

9. Як працюють учні у відсутності класного керівника на зборах тощо?

а) продовжують самостійно працювати;

б) діяльність, як правило, припиняється.

10. Чи часто учні звертаються за допомогою до класного керівника?

а) часто, з різноманітних проблем;

б) звертаються найчастіше з питань конфліктів.

11. Чи є в класі учні, які відчують негативне ставлення до себе класного керівника?

а) класний керівник демонструє до всіх учнів повагу і любов;

б) частина учнів відчуває негативні установки класного керівника стосовно себе.

12. Чи стереотипний в оцінках поведінки класний керівник?

а) він обирає різні творчі прийоми впливу;

б) стереотипний.

13. Які записи класного керівника у щоденниках учнів переважають?

а) констатація;

б) зауваження, догана.

14. Як підводяться підсумки роботи в класі?

а) як колективне обговорення виконаної справи і ставлення учнів;

б) висновок робить сам учитель, результати обговорюються завжди.

Вибір відповідей «а»: характеризує демократичний стиль керівництва, спілкування на основі дружніх стосунків і захоплення спільною діяльністю, творчий тип професійної поведінки.

Вибір відповідей «б»: характеризує авторитарний стиль керівництва, спілкування-дистанцію і раціональний тип професійної поведінки.

Поєднання відповідей: каже про один із стилів керівництва з елементами іншого.

Додаток Т

Методика контактної взаємодії з девіантними підлітками

(за Л.Б. Філоновим)

(URL: <https://studfile.net/preview/5412724/>)

Як правило, діти девіантної групи важкі у спілкуванні, до них потрібен особливий підхід. Проте не завжди прикладені педагогом зусилля приносять бажаний результат.

Методика Л.Б. Філонова може надати професійну допомогу у налагодженні взаємодії з девіантними підлітками.

Мета використання методики – скорочення дистанції між людьми і саморозкриття особистості в процесі спілкування.

Взаємодія педагога з девіантними підлітками відбувається у 6-ти стадіях:

- налаштування на спілкування;
- пошук загального інтересу;
- з'ясування передбачених позитивних для спілкування і продемонстрованих якостей;
- адаптивна поведінка партнерів;
- встановлення оптимальних стосунків.

На кожній стадії повинні вирішуватись конкретні завдання.

Стадія взаємодії	Зміст і характер контакту	Головна тактика	Результат
1.Налаштування на спілкування	Використання загальноприйнятих форм і фраз. Стримане і доброзичливе звертання. Рівне ставлення, відсутність емоційних реакцій. Невимушена бесіда на абстрактні теми. Відсутність порад,	Заохочення, схвалення, безумовне прийняття.	Прийняття, згода.

	обіцянок, нав'язливості.		
2.Пошук загального інтересу.	Пошук нейтрального інтересу. Зацікавленість інтересами і вподобаннями підлітка. Перехід з нейтрального на особистісно значущий інтерес. Підкреслення унікальності особистості. Від загальних суджень про людей до конкретної людини. Від її цінностей до станів і якостей.	Рівне ставлення, зацікавленість, підкреслення унікальності особистості.	Позитивний емоційний фон, згода.
3.З'ясування передбачених позитивних якостей.	Розповіді про позитивні якості, пошук оригінального. Демонстрація ставлення до цих якостей. Ставлення до негативних якостей інших. Пошук власний якостей.		
4.З'ясування передбачених небезпечних якостей.	Уточнення меж і можливостей особистості. З'ясування якостей, які заважають спілкуванню. Прогнозування ситуацій	Прийняття того, що пропонує партнер, авансування довіри.	Створення ситуації безпеки, безумовне прийняття особистості.

	спілкування. З'ясування хибних точок зору, сумніви. Висловлювання про власні негативні якості.		
5.Адаптивна поведінка партнерів.	Підкреслення позитивних і врахування негативних якостей. Поради за якостями. Підкреслення динаміки уявлень про людину. Підкреслення індивідуальності і її врахування в обговоренні. Обговорення того, як будуть враховуватися труднощі. Бажання пристосовуватись до особливостей іншого.	Прийняття позитивного без обговорення, сумнівів, заперечення.	Ситуація довіри, щирості, відкритості.
6.Встановлення оптимальних стосунків.	Загальні плани дій. Сумісна розробка програми. Нормативи спілкування, взаємодії. Розподіл ролей. Складання планів з самовиховання.	Спільні наміри.	Згода на виконання прийнятого плану.

*Додаток У***Опитувальник для визначення рівня самооцінки майбутнього вчителя
(авторський опитувальник)**

1. Чи часто Ви змінюєте хобі? (так/ні).
2. Вам подобається, коли нові завдання на навчанні/роботі доручають Вам? (так/ні).
3. Чи візьметесь Ви за виконання завдання, з яким ніхто на навчанні/роботі не впорався? (так/ні).
4. Ви з другом у бібліотеці обираєте книги. Вам важко підібрати щось цікаве, але друг швидко знайшов, що шукав. Чи станете питати поради у друга/бібліотекаря? (так/ні).
5. Чи любите Ви обговорювати інших, пліткувати? (так/ні).
6. Чи залишите Ви навчання/роботу, якщо зрозумієте, що Вам не подобається обрана спеціальність або місце роботи? (так/ні).
7. Ви любите сміятись над собою? (так/ні).
8. Чи часто Ви порівнюєте себе з іншими? (так/ні) .
9. Вам доручили важливе завдання, але всі говорять, що Ви не впораєтесь. Чи станете Ви виконувати це завдання? (так/ні).
10. Вам хочеться, щоб Вас підбадьорювали? (так/ні).

Додаток Ф

Урок української літератури (уривки) за романом В.Підмогильного «Місто».

**Світовий мотив підкорення людиною міста, самоутвердження,
інтерпретовані на національному матеріалі. Зображення «цілісної» людини
(авторська розробка)**

Мета: проаналізувати роман Валер'яна Підмогильного «Місто» з позицій екзистенціалізму, учити учнів розуміти вплив цивілізаційних процесів на людину, психологічну мотивацію вчинків Степана Радченка та інших дійових осіб; характеризувати маргінальний образ українського інтелігента; розвивати вміння аналізувати світоглядну й психологічну еволюцію характеру головного героя роману, пояснювати роль жіночих образів; учити висловлювати власну думку про способи самоствердження людини.

Тип уроку.

Обладнання.

Хід уроку.

- I Повідомлення теми і мети уроку.
- II Актуалізація опорних знань та умінь
- III Мотивація до навчання.
- IV Вивчення нового матеріалу

1. Слово вчителя

Проза В. Підмогильного тематично розмаїта: через усю творчість письменника 20-х рр. XX ст. як магістральна проходить чи не найпоширеніша в тогочасній літературі тема: революція й людина. Тільки він сприймав її інверсійно: людина й революція, і відповіді на питання, котрі постають перед українською культурою, нацією загалом, пов'язував, передусім, із проблемою міста й села, їхніх взаємин, зображуваних у минулому й сучасному, у соціальному та національному аспектах, у контексті життя всього народу. Про те, як прагнула селянська молодь сама «вийти в люди», здобуваючи колись недсяжну науку, і як розуміла свою місію у відвоюванні зрусіфікованого царизмом міста, письменник розповів у найвидатнішому творі — романі «Місто».

В. Підмогильний створив модерний роман, у якому, на відміну від традиційної селянської й соціальної тематики, акцент переноситься на урбаністичну проблематику, порушуються філософські питання буття, аналізується психіка героїв, а конфлікт розгортається між людьми з різними світоглядами. «Місто» — перший урбаністичний роман в українській літературі, з новими героями, проблематикою та манерою оповіді.

2. Теорія літератури

Екзистенціалізм — філософський напрям, який сформувався у французькій філософії та літературі в першій половині XX ст. Його основоположником є датський філософ Серена К'єркегор (кінець XVIII ст.), який уважав, що наука недостатньо звертає увагу на конкретну людину, її переживання та страждання, емоції та думки. Як філософська течія екзистенціалізм сформувався після Першої світової війни у Франції та Німеччині.

XX століття принесло людству дві світові війни, багато локальних конфліктів, революцій, переворотів, світову економічну кризу 1929-1933 рр. Це все зробило актуальним проблему людського виживання, збереження психологічної повноцінності, віднайдення себе в екстремальних ситуаціях. Представники екзистенціалізму звернули свою увагу саме на внутрішній світ людини в екстремальних ситуаціях; вони вважали, що немає людини, яка б не відчувала хоч трохи відчаю; немає людини, у чиїх сокровенних надрах не приховувалася б якась стурбованість, тривога, дисгармонія, якийсь страх перед невідомим або чимось таким, що його вона навіть не бажає усвідомлювати. Цих почуттів не здатні усунути жодні зовнішні події, вони можуть їх поглибити й загострити. Кожен має свою внутрішню сутність, свою індивідуальність, своє «я», свою екзистенцію.

Екзистенціалізм у творчості українських письменників широкого поширення не набув, як скажімо, у Франції чи Німеччині. Після утвердження радянської влади й створення Радянського Союзу контакти українських письменників із Заходом були обмежені, тому екзистенціалізм у творчість українських письменників не міг потрапити із західноєвропейських філософських

трактатів. Екзистенціальні ідеї яскраво проявились у творчості українських письменників на межі XIX-XX ст. у п'єсах Лесі Українки та Володимира Винниченка, новелах Михайла Коцюбинського та Василя Стефаника, а в середині XX ст.— у романах Івана Багряного та Василя Барки. Але коли ми говоримо про екзистенціалізм, то перше ім'я, яке спадає на думку,— це Валер'ян Підмогильний.

Маргінальність — характеристика образу чи героя, що перебуває «на межі» між двома станами. Герой-маргінал зазвичай — виходець з нижчого класу, який намагається завоювати вищі сфери суспільства, піднятися по драбині успіху. Традиція таких героїв йде від О. де Бальзака. В українській літературі типовим маргінальним героєм є Степан Радченко з роману В. Підмогильного «Місто» — уже не селянин, але ще не інтелігент, що хоче «підкорити» місто, стати відомим письменником.

Нігілізм — світоглядна позиція, в основі якої лежить заперечення цінностей. Найчастіше це виявляється у ствердження, що життя не має мети, цінності, майбутнього, значення. Моральний нігілізм заперечує значення етичних норм (найкраще значення нігілізму у літературі розкривають стосунки батьків і дітей в однойменному романі І. Тургенєва).

Психологізм — заглибленість у творі в душу персонажів, їх психологію. У психологічному творі увага автора переноситься із зовнішнього (подієвого) сюжету на внутрішній (психологічний), він відслідковує всі порухи душі своїх героїв, намагається розкрити їх роздуми й мотивацію вчинків, показати нелегкий шлях внутрішніх колізій. Психологізм почав входити в літературу в добу реалізму з його аналітичністю, а в час модернізму він набув популярності. В українській літературі психологізм притаманний творчості М. Хвильового, В. Підмогильного, драматургії Л. Костенко.

3. Аналіз роману «Місто»

Жанр: урбаністичний

роман.

Історія написання.

Історія публікацій.

Оцінка критики.

Особливості сюжетної лінії.

Характеристика образу.

Образ Степана Радченка складний, суперечливий, далеко не однозначний. Письменник зобразив людину, в якій постійно борються добро зі злом, яка інколи заради особистого утвердження здатна піти навіть на злочин, не страждатиме вона і від людських жертв, і разом — це неординарна особистість, не позбавлена вміння скептично, а то й іронічно, сприймати себе та навколишній світ. У творі автор не робить ніяких ідеологічних акцентів, не підносить і не виправдовує свого героя, не нав'язує читачеві своїх висновків, а змушує його замислитися над людською природою, що є невід'ємною складовою її дійсності.

Роль жіночих образів, як один із аспектів характеристики головного героя. Надійка, яка мешкає в сараї (столярня) Гнідих, де за стінкою жили корови — це символ села. (Степан відчував себе чужим у місті. Навіть у книжках зосереджувалося все чуже, усі небезпеки. Поступово Степан розуміє, що місто треба здобути, а не ненавидіти. А він — це нова сила, що покликана із сіл змінити місто, він має стати на зміну гнилизні минулого, будувати майбутнє. Перекоаний, що має навчатись, щоб потім повернутися до села).

Мусінька (Тамара Василівна Гніда), яка мешкає в кухні Гнідих. (Починає знайомитися з містом. Усвідомлює, що не повернеться до села. Степан ще не відчуває себе причетним ні до села, ні до міста. Стан «непевної рівноваги між рудим френчем і сірим піджаком». Відчуває себе самотньо. Знайомиться з усім тим, що символізує причетність до міста: тістечка, магазини, кіно, міські жінки.

Зоська Голубовська, мешкає в кімнаті на Львівській вулиці, яку віддав Борис Задорожній. (Прагне увійти до міського товариства, а Зоська як спосіб зробити це. Прагнення стати справжнім городянином. Зоська — це типовий міський персонаж. Символізує утвердження Степана в місті). Рита мешкає в «Справжній кімнаті» (простора, світла й окрема кімната у великому будинку десь в новому районі). (Степан відчуває себе вже частиною міста. Він упевнений у собі. Прагне насолоджуватися всіма перевагами міського життя, компенсувати згаяний час. «Досі він любив жінок, випадково зустрінутих

на його шляху, а сам ще не обирає». У стосунках з жінками він переходить від пасивного до активного вибору).

Висновок. Кімната символізувала фізичне утвердження в місті, зміцнення матеріального становища, а жінки — це немовби етапи внутрішньої еволюції Степана, етапи вживання його в міське середовище. Так, Надійка його цікавить, доки він відчуває свою внутрішню причетність до села, «вона була від села, що зблякло в ньому». А Зоська виступає вже як повністю персонаж міста. Жінки для Степана водночас — це порятунок від самотності в чужому для нього середовищі. З цього приводу Соломія Павличко писала: «Жінки для Степана Радченка — талісман його успіху, по суті його жертва... жінка є лише об'єктом почуття й екзистенціального пошуку чоловіка. Однак цей пошук абсурдний, як абсурдне саме життя... Для чоловіків це пошук самоствердження, а не кохання».

4. Коментоване читання

(Учитель для цієї форми роботи обирає ті епізоди твору, які, на його думку, краще відображають душевний стан героїв).

V Закріплення матеріалу.

Робота у групах. (Короткий нарис на задані теми).

Група №1: Спільне і відмінне у поняттях «маргінал» та «низький статус».

Група №2: Вічна боротьба душі і тіла, янгола і тварини: ідея роздвоєності людської душі.

Група №3: Зміна особистості через зміну оточення. Де зараз краще жити, щоб залишатися людиною?

Група №4: Місце проживання і статус людини у суспільстві: вплив, значення, перспектива.

Група №5: Пошук шляхів самоствердження людини та підвищення статусу. Статус: як однозначно позитивне та негативне явище.

VI Оцінювання учнів.

VII Домашнє завдання.

Додаток X

Урок української літератури (уривки) за повістю Ю.Федьковича «Три як рідні брати» (авторська розробка)

Мета: навчити розкривати своєрідність прозових творів Ю.Федьковича, їх реалізм, романтичний характер; розвивати вміння учнів аналізувати типи і характери героїв, художній твір, творчі здібності; виховувати патріотичні почуття учнів, почуття відповідальності, жалю, добро.

Тип уроку.

Обладнання.

Хід уроку.

- I Повідомлення теми і мети уроку.
- II Актуалізація опорних знань та умінь
- III Мотивація до навчання.
- IV Вивчення нового матеріалу.

1. Вступне слово вчителя.

Ю. Федькович – різноманітний у своїй творчості. Він поет, оригінальний і самобутній письменник. Прозових творів у Ю.Федьковича 60, – повісті й оповідання з народного життя і гумористично-фантастичні твори (легенди, байки, казки, притчі). Такі твори, як «Три як рідні брати», «Штефан Славич», «Дністрові кручі», «Безталанне кохання» ґрунтуються на соціальному конфлікті: причиною безталанності одного з героїв є багатство одних і бідність інших, несправедливість, насильна рекрутчина. У центрі творів письменника – людина з народу, добра, справедлива, ображена і скривджена сучасністю, однак не бідна душею.

У своїх творах письменник запитує: «Хто винен у нещасті простої людини, у її бідах, важкому житті, втраті близьких, повному зубожінні, хворобах, передчасній смерті, повному ігноруванні іншими верствами суспільства?» І

відповідає: майнова і соціальна нерівність, гноблення однієї людини іншою. У суспільстві, де пріоритетним вважається матеріальний стан і добробут, де мати віддає дочку за нелюба лише тому, що він багатий, де людські почуття ігноруються заради наживи, де ламаються долі, людська особистість зазнає гніту не тільки фізичного, але й морального, душевної болі і страждань, незаслужених, даремних, постійних. Така гостра соціальна несправедливість, яка живе у нас по сей час, призводить не тільки до зубожілого життя, соціальної нерівності, ігнорування одних людей іншими, а й до смерті.

2. Учнівські повідомлення.

«Основна тематика творів Ю.Федьковича»

«Правдолюбство і справедливість – головні риси героїв творів письменника»

V Закріплення матеріалу.

1. Аналіз повісті «Три як рідні брати»: причина зубожіння сім'ї Шовканюків; епізоди повісті, що мають викривальний зміст; персонажі повісті, які наділені високими громадянськими й моральними якостями; типовість образів повісті.

2. Бесіда

1) Поясніть у чому суть конфлікту повісті, що визначає соціальний стан людини і соціальна нерівність?

2) Чи впливає такий стан людини на її майбутнє, на майбутнє її дітей і сім'ї, як саме?

3) На Вашу думку, можливо було у тогочасних умовах змінити власний статус, підвищити його, вплинути на своє життя? Як саме? А чи можливо це сьогодні?

4) Зробіть аналіз вчинку офіцера, котрий жорстоко побив Івана. Іван і офіцер з одного прошарку суспільства?

5) Прочитайте передсмертний лист неньки Івана. Які почуття він у Вас викликає?

6) Чи можливо, на Вашу думку, конкретно розділити риси людини з низьким статусом у суспільстві і з високим і ставитися негативно до одного типу, а до іншого – позитивно?

Слово вчителя.

VI Оцінювання учнів.

VII Домашнє завдання.

Додаток Ц

Урок української літератури (уривки) за новелою Г. Тютюнника «Дивак» (авторська розробка)

Мета: навчити учнів аналізувати риси характеру, робити висновки щодо поведінки, вчинків людини та оточуючого її світу; розвивати комунікативні здібності, художнє мислення; виховувати любов до природи, людини.

Тип уроку.

Обладнання.

Хід уроку.

I Повідомлення теми і мети уроку.

II Актуалізація опорних знань та умінь

III Мотивація до навчання.

IV Вивчення нового матеріалу.

1. Вступне слово вчителя.

Слова Т. Шевченка. Нелегкі питання поставлені у поезії Кобзаря. Але рано чи пізно вони постають перед кожним з нас. Варто завжди пам'ятати, що оточуючі нас оцінюють за нашими вчинками.

Один у другого питає,

Нащо нас мати привела?

Чи для добра? Чи то для зла?

Нащо живем? Чого бажаєм?

І, не дознавшись, умираєм.

А покидаємо діла.

2. Бесіда.

Як ви розумієте такі явища, як: «добро», «зло», «справедливість», «сміливість», «співчуття»?

Як ці риси впливають на долю дитини, підлітка, дорослої людини?

Чи маєте такі риси Ви?

V Закріплення матеріалу.

1) Яка головна ідея новели? Розкажіть про проблематику твору.

2) Чого вона нас вчить?

3) Поясніть назву новели (Через поведінку Олеся, ставлення до нього оточуючих?)

4) Перерахуйте дивацтва хлопця. Як Ви до них ставитесь? Чи є такі риси визначальними для визначення статусу підлітка серед друзів, класу, родини? (Не любить псувати молодий лід, коли дятел шишки їсть; боляче йому, коли шука пліточку впіймала; так любить природу, що передає свою любов до неї на уроці малювання, забувши завдання вчительки намалювати горщечок; жаліє коней, коли дід б'є їх батоном; жаліє стару сосну.)

5) Чому дорослі, та й однолітки, не розуміють хлопця? (Звикли жити за хижими законами?)

6) Як це? (А ось дід говорить йому, що на землі не бити не можна, бо як не ти, так тебе одрепають, ще й плакати не дадуть.)

7) Це так? (Так, більшість вважає: щоб пробитися вперед, треба топтати інших — і будеш щасливий. Цього вчить і «мудрий» дід Олеся. Це обивательсько-хижацька «філософія». Через неї коїться на землі стільки лиха.)

8) Вам подобаються дивацтва Олеся? Чому?

9) Яку істину висловлює в новелі Г. Тютюнник? (Нема щастя на чужому нещасті. Тому топтати інших не треба, щоб бути щасливим. Бережи все навколо себе, примножуй на благо собі й людям — ось і щастя вже. Небагато, виявляється, й треба.)

10) Чи можна назвати благородними товаришів, сусідів, діда, які вважали Олеся диваком? Чи має право на повагу їх ставлення до життя?

11) Чи любив дід свого онука, навчаючи жити по-хижацьки? Чи був він правий у своїй правді?

12) Як Ви оцінюєте сучасне суспільство? Чи багато у нас подібних диваків? Яке майбутнє на них оцікує? Чи можна його змінити?

Слово вчителя. Наша душа очищується через страждання. Ми не повинні боятися вірити, надіятись, любити, розчаровуватись, жаліти, допомагати, – у цьому наше покликання людини.

Душа духовно досконалої людини чиста, світла. Недобрий вчинок нікуди не дівається, а лишається на нашій душі, справляє на неї негативний вплив. Як каже прислів'я: «Стоїть, як гріх над душею». А можна ж уникнути цього. Давня мудрість вчить: «Не роби того іншому, чого не хочеш, щоб тобі робили». Тоді й на душі буде легко і світло.

Пропоную взяти аркуші паперу, подивитись на свого сусіда за партою і написати які гарні якості, чесноти, риси характеру Ви бачите у нього. Обмінюйтесь листочками. Зробіть одне одному приємно!!!

Не ждїть від цього слави,
 Не ждїть багатства, знань та похвали — робїть добро.
 Непоказно, буденно.
 Це принесе найвищу з нагород —
 Нї з чим непорівнянне почуття,
 Що ти живеш не марно на цїм свїті.
 (В. Крищенко)

VI Оцінювання учнів.

VII Домашнє завдання.

Додаток Я

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Публікації у наукових фахових виданнях України

1. Гладун О. В. Підліток з низьким статусом і аутсайдер у розвитку учнівського колективу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. Випуск 44. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. С. 89 – 93.

2. Гладун О. В. Діагностичний інструментарій для визначення рівня готовності педагога до роботи із учнями з низьким статусом в учнівському колективі» *«Педагогічна освіта: теорія і практика»*. Науковий збірник праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Випуск № 20 (1 – 2016). С. 39 – 45.

3. Гладун О. В. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів до роботи з низькостатусними учнями в колективі. *«Педагогічний часопис Волині»: науковий журнал*. Луцьк. СХУ імені Лесі Українки, 2017. № 1 (4). С. 114 – 121. (індексується у наукометричній базі Google Scholar).

4. Гладун О. В. Підліток у соціальному просторі (з досвіду сталого розвитку позашкільної освіти туристсько-краєзнавчого профілю). *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінницький державний університет імені Михайла Коцюбинського. Зб. наук. пр. Випуск № 48. Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2017. С. 5 – 8. (індексується у наукометричній базі Index Copernicus, Google Scholar).

5. Гладун О. В. Діагностика рівня сформованості готовності майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі за діяльнісним критерієм. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Збірник наук. праць. Випуск 56. Вінниця. 2018. С. 95 – 101. (індексується у наукометричній базі Index Copernicus).

6. Гладун О. В. Модель підготовки майбутнього вчителя до виховання

підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2019. Випуск 58. С. 63 – 68.

Статті в наукових іноземних періодичних виданнях

7. Гладун О. В. Готовність педагога до роботи із підлітками з низьким статусом в учнівському колективі. *Збірник наукових статей. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка. Пріоритетні напрями науки»* (м. Закопане, Польща, 29.11 – 30.11.2015 р.) Warszawa: Wydawca: Sp.z o.o. «Diamondtrading tour», 2015. С.51 – 60.

8. Гладун О. В. Концептуальні ідеї виховання учнівської молоді, що потребує додаткової педагогічної підтримки згідно патріотичних орієнтирів. *Збірник наукових статей. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка. Сучасні тенденції в науці та освіті»* (м. Краків, Польща, 30.01. – 31.01.2016 р.) Warszawa: Wydawca: Sp.z o.o. «Diamondtrading tour», 2015. С. 44 – 49.

9. Гладун О. В. Створення в освітньому процесі проф.-орієнтованих ситуацій, що відображають особливості взаємодії з низькостатусними членами учнівського колективу як педагогічна умова підготовки майбутніх педагогів до роботи з учнями з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали IV Міжнародної наукової конференції «*WORLD SCIENCE*» *IV International Scientific and Practical Conference «Topical Problems of Modern Science and Possible Solutions»* (September, 30, 2017, Dubai, UAE). Vol.3. Oct. 2017. P. 36 – 42. (індексується у наукометричній базі Index Copernicus).

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Гладун О. В. Компетентність класного керівника у роботі із підлітками з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали XI Міжнародної інтернет-конференції «*Сучасний соціокультурний простір 2014*». Серія *Педагогіка. Проблеми підготовки фахівців*. Ч.І. Київ, 2014. С. 38 – 45.

11. Гладун О. В. Підготовка майбутніх учителів до роботи із низькостатусними членами учнівського колективу як соціально-педагогічна

проблема. Матеріали науково-практичної міжвузівської конференції молодих учених і студентів *«Інноваційні технології в сучасній професійній освіті»*, Вінниця. 2013.

12. Гладун О. В. Учнівський колектив. Погляди на формування та ефективну організацію, як передумову розвитку особистості. Матеріали XI Міжнародної наукової інтернет-конференції *«Сучасність. Наука. Час. Взаємодія та взаємовпливи»* (15 – 17 листопада 2014 року). *Збірник наукових праць*. Київ, 2014. С. 92 – 98.

13. Гладун О. В. Проблема формування професійної компетенції майбутніх учителів у роботі із низькостатусними членами учнівського колективу. Матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції *«Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку»* (м. Переяслав-Хмельницький, 30-31 січня 2015 року): *Збірник наук. праць*. Переяслав-Хмельницький, 2015. Випуск 11. С. 245 – 251.

14. Гладун О. В. До ідеї формування патріотичних почуттів як допоміжних характеристик у збереженні статусності учня у колективі. Матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції *«Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку»* (м. Переяслав-Хмельницький, 27-28 лютого 2015 року): *збірник наук. праць*. Переяслав-Хмельницький, 2015. Випуск 12. С.112 – 115.

15. Гладун О. В. Деякі характеристики професійної компетентності педагогів. Матеріали науково-практичної конференції *«Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору»* (м. Вінниця, 30-31 березня 2015 р.): *збірник матеріалів Регіональної науково-практичної конференції*. Випуск 3. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД». 2015. С. 109 – 112.

16. Гладун О. В. Моделювання як теоретична методика розробки технології підготовки майбутніх учителів до роботи із учнями з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції *«Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»* (м. Переяслав-Хмельницький, 30-31 березня 2015 року): *збірник наук.*

праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Випуск 2. С. 147 – 150.

17. Гладун О. В. Здатність педагога до фасилітації як необхідна умова взаєморозвитку учнівського колективу та учителя. Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції *«Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії»* (29-30 квітня 2015 року): збірник наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. С. 212 – 214.

18. Гладун О. В. Підліток у соціальному просторі. *«Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології»*: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. м.Київ / редкол.: В. В. Сидоренко, М. І. Скрипник, Я. Л. Швень. К.: Національна академія педагогічних наук України ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» ЦППО, 2017. С. 380 – 383.

19. Гладун О. В. Аналіз готовності майбутнього вчителя до роботи з учнями з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції *«Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя»*. 29-30 листопада 2018 р. Вінниця. 2018. С. 68 – 72.

20. Хамська Н. Б., Гладун О. В. Дослідно-експериментальна робота з підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю *«Сучасні підходи та перспективи професійного розвитку фахівців соціономічних професій»*. КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти». Вінниця, 2020. С. 247– 253.

Публікації, що додатково відображають результати дослідження:

21. Гладун О. В. Учніський колектив. Формування і розвиток колективу, як передумова самоствердження особистості. Історіографія вчення. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень. Збірник наукових праць Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Випуск № 3 (6). Вінниця ТОВ «ПЛАНЕР», 2014. С. 201 – 205.

22. Гладун О. В. Як стати представником раси успішних людей? Погляд педагога. *Міжнародний журнал «Науковий огляд»* Випуск XVIII. Київ, 2015. С. 115 – 126. (індексується у наукометричній базі Google Scholar).

23. Гладун О. В. Підліток з низьким статусом і аутсайдер: деякі характеристики явищ та їх значення у ієрархії учнівського колективу. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень. Збірник наукових праць Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського*. Вип. 4 (7. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. С. 231 – 235.

24. Гладун О. В. Критерії, показники, рівні готовності майбутніх педагогів до роботи з низькостатусними підлітками в учнівському колективі. *Педагогічний пошук: Збірник наукових праць студентів і молодих вчених Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Випуск 8. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. С. 31 – 35.

25. Гладун О. В. Методичні рекомендації «Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків із низьким статусом в учнівському колективі». Вінниця. 2020. 52 с.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 61-66-80 факс (0432) 61-28-12 E-mail: info@vpspu.net код ЄДРПОУ 02125094

02.06.2020 № 06/26-1

на №

Довідка

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження
Гладун Ольги Василівни з теми «Підготовка майбутнього вчителя до виховання
підлітків з низьким статусом в учнівському колективі»
зі спеціальності 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2016-2019 н.р. в освітньому процесі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського здійснювалось впровадження матеріалів дисертаційного дослідження О.В. Гладун з проблеми підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі.

Студенти факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха використовували теоретичні положення й практичний досвід результатів дослідження, відображені у методиці підготовки майбутнього вчителя до виховання низько статусних підлітків.

Результати впровадження педагогічних умов засвідчують зростання інтересу майбутніх учителів до проблем окресленої категорії підлітків, бажання допомогти їм у вирішенні складних ситуацій, конфліктів, забезпечуючи розвиток особистісного потенціалу студентів: відповідальності, організованості, засвоєння необхідних механізмів роботи з низькостатусними підлітками, зміцнення мотивації до саморозвитку, самопізнання, професійного самовдосконалення, удосконалення комунікативних якостей, креативності, мобільності, гнучкості мислення.

Зважаючи на актуальність дисертаційної роботи Гладун Ольги Василівни, новизну і наукову цінність досліджуваної проблематики, теоретичні положення, методичні рекомендації та результати дослідження доцільно використовувати в освітньому процесі закладу вищої освіти педагогічного профілю з метою повноцінного розвитку студентів, збереження їх особистісних рис, підвищення мотиваційної спрямованості, що забезпечить професійне вдосконалення у вихованні підлітків з низьким статусом в учнівському колективі.

Результати впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Гладун Ольги Василівни «Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі» засвідчили, що представлена експериментальна методика є ефективною, має практичне значення у професійній підготовці майбутніх учителів до виховання низькостатусних підлітків.

Довідка видана для спеціалізованої вченої ради за місцем захисту дисертації Гладун О.В., здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Проректор з наукової роботи

Алла КОЛОМІСЦЬ

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,

тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45

E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

Від 21.06.2017р. № 345
 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гладун Ольги Василівни «Підготовка майбутнього вчителя до виховання
підлітків з низьким статусом в учнівському колективі» зі спеціальності 13.00.04 –
теорія і методика професійної освіти

Протягом квітня – вересня 2017 року у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії О.В. Гладун спільно з викладачами факультету початкової освіти та філології, а також факультету мистецтв було проведено педагогічний експеримент. Результати, одержані у ході експерименту висвітлюють недостатній рівень підготовки майбутніх педагогів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі, неготовність до роботи з такою категорією учнів.

Загальна мета дисертаційного дослідження О.В.Гладун полягає в обґрунтуванні проблематики підготовки майбутніх учителів до роботи з підлітками, котрі мають низький рівень статусу в учнівському колективі, дослідженні стану підготовки майбутніх фахівців до цього напрямку діяльності, підтвердженні необхідності додаткової підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з низькостатусними підлітками, реорганізації складових деяких педагогічних дисциплін через впровадження методики виховної роботи з підлітками з низьким статусом у колективі, підсилення педагогічних дисциплін (Історії педагогіки), «Методики виховної роботи», «Методики навчання філологічних дисциплін»).

Практичне значення результатів дослідження складає основу моделі підготовки майбутніх вчителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі, є базою для розробки педагогічних умов, за яких цей напрям підготовки майбутніх фахівців набуває якісного значення. Особливу увагу О.В. Гладун приділяє розробці та впровадженню методики підготовки майбутніх учителів до роботи з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі.

Ефективність запропонованої дисертанткою моделі підготовки майбутніх вчителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі доводить доцільність її використання у професійній діяльності.

Проректор з науково-педагогічної роботи,
 доктор педагогічних наук, професор

О. М. Галус





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
 вул. Огієнка, 61. м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpnpu.edu.ua
 Web: <http://www.kpnpu.edu.ua> код СДРПОУ 02125616

Від 23.06.2017 № 38

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 «Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків
 з низьким статусом в учнівському колективі»
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
 ГЛАДУН ОЛЬГИ ВАСИЛІВНИ**

Запропонована підсистема методів і форм роботи для підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі передбачає комплексне формування відповідного набору знань, умінь і навичок, які забезпечують оволодіння студентами професійною компетенцією і впроваджуються на основі використання інноваційних педагогічних технологій, інтерактивних форм і методів роботи з низькостатусними підлітками в учнівському колективі.

Впровадження здійснювалося на підставі результатів експериментального навчання, яке охоплювало студентів IV курсу рівня вищої освіти «бакалавр» факультету української філології та журналістики за напрямом підготовки «Українська мова і література».

Застосування запропонованої методики підвищило рівень сформованості умінь виховання учнів з низьким статусом підліткового віку у майбутніх фахівців, що доводить ефективність розробленої методики та доцільність її використання у навчальному процесі.

Запропоновані здобувачкою методичні засади означеної системи підготовки та контролю за якістю оволодіння студентами запропонованим матеріалом методики підготовки до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі базуються на положеннях структурно-функціональної моделі, що передбачає здійснення контролю за показниками студентів експериментальних груп у процесі занять з курсів «Історія педагогіки», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності». Відповідно до даної моделі рекомендації передбачають організаційні, змістові та реалізаційні основи, зокрема здійснення тестового контролю, проведення методик, які виявляють особистісні характеристики майбутніх учителів, рівень їх мотиваційної спрямованості до роботи з низькостатусними учнями підліткового віку задля оптимальної корекції педагогічних впливів на таких учнів.

Результати впровадження свідчать, що розроблена здобувачкою методика виховної роботи з підлітками, які мають низький статус в учнівському колективі відповідає сучасним вимогам до стандартів підготовки студентів філологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах, професійної освіти майбутніх фахівців. Практичне значення має розроблений комплекс навчально-методичного забезпечення системи контролю за підготовкою майбутніх учителів до виховання низькостатусних підлітків в учнівському колективі, зокрема методичні рекомендації та навчальні посібники. Дані матеріали використовувались викладачами кафедри педагогіки дошкільної, початкової, середньої і вищої освіти та управління навчальним закладом під час підготовки та проведення занять з педагогіки зі студентами факультету української філології та журналістики.

Основні результати, отримані після завершення педагогічного експерименту, схвалюють викладачі та студенти університету. Отже, методика виховної роботи майбутніх учителів з учнями з низьким статусом в учнівському колективі, побудована з урахуванням сучасних потреб освіти, є важливою частиною підготовки студентів до такої роботи і підвищення рівня їх професійної компетентності.

Ефективними виявилися критерії і показники формування готовності студентів до виховання підлітків з низьким статусом у колективі. Орієнтація на такі показники сприяє підвищенню на якісно новий рівень професійної готовності та результативності контролю знань майбутніх учителів.

На підставі позитивних відгуків викладачів кафедри педагогіки дошкільної, початкової, середньої і вищої освіти та управління навчальним закладом та результатів експериментальної роботи доведено ефективність запропонованої структурно-функціональної моделі підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі та доцільність впровадженого наукового доробку в систему навчання майбутніх учителів.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогіки дошкільної, початкової, середньої і вищої освіти та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 14 від 20 червня 2017 року).

**Проректор з наукової роботи,
доктор фізико-математичних наук, професор**



I.M. Конет



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
 «УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
 ЛЬВІВСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ЦЕНТР

вул. Дж. Дудаєва, 15, м. Львів, Львівська область, 79005
 e-mail: inst-lviv@uzhnu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02070832

30.09.17 № 127/17

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Гладун Ольги Василівни «Підготовка майбутнього вчителя до виховання
 підлітків з низьким статусом в учнівському колективі»
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У квітні та вересні 2017 року у ДВНЗ «Ужгородський національний Університет» на базі Львівського навчально-наукового центру проводилося впровадження результатів педагогічного експерименту О.Гладун. Мета експерименту полягала у підвищенні рівня підготовки майбутніх педагогів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. При цьому використовувались авторські анкети та опитувальники, що висвітлювали рівень підготовки майбутніх педагогів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі, а також методика підготовки студентів до роботи з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі, що базується на інтерактивних методах виховання останніх.

Запропонована підсистема методів і форм роботи для підготовки майбутніх педагогів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі передбачає комплексне формування відповідного набору знань, умінь і навичок, які забезпечують оволодіння студентами професійною компетенцією і впроваджуються на основі використання інноваційних педагогічних технологій, інтерактивних форм і методів роботи з низькостатусними підлітками в учнівському колективі.

Впровадження здійснювалося на підставі результатів експериментального навчання, яке охоплювало студентів IV курсу рівня вищої освіти «бакалавр» філологічних спеціальностей. Запропоновані здобувачкою методичні засади означеної системи підготовки та контролю за якістю оволодіння студентами запропонованим матеріалом методики підготовки до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі базуються на положеннях структурно-функціональної моделі, що передбачає здійснення контролю за показниками студентів експериментальних груп у процесі занять з курсу «Історія педагогіки» та «Методика виховної роботи».

Відповідно до розробленої моделі, рекомендації передбачають організаційні, змістові та реалізаційні основи, зокрема здійснення тестового контролю, проведення методик, які виявляють особистісні характеристики майбутніх педагогів, рівень їх мотиваційної спрямованості до роботи з низькостатусними учнями підліткового віку задля оптимальної корекції педагогічних впливів на подібних учнів.

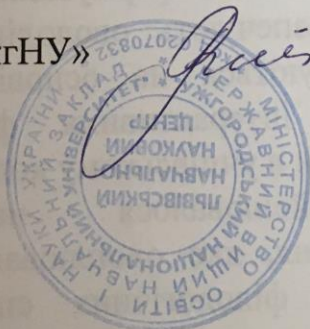
Ефективними виявилися критерії і показники формування готовності студентів до виховання підлітків з низьким статусом у колективі. Орієнтація на такі показники сприяє підвищенню на якісно новий рівень професійної готовності та результативності контролю знань майбутніх учителів.

Основні положення наукового дослідження, науково-методичні рекомендації дисертанта щодо підвищення якості підготовки педагогів на основі концептуальних ідей та реалізації особистісно-орієнтованого підходу до розвитку особистості учня підліткового віку отримали позитивну оцінку під час впровадження.

На підставі позитивних відгуків викладачів ЛННЦ ДВНЗ «Ужгородський національний Університет» та результатів експериментальної роботи доведено ефективність запропонованої структурно-функціональної моделі підготовки майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі та доцільність впровадженого наукового доробку у систему навчання майбутніх педагогів.

Директор

ЛННЦ ДВНЗ «УжгНУ»



Г.В.Вархолик

Міністерство освіти і науки України

Ministry of Education, Science of Ukraine

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКАOLEKSANDR DOVZHENKO
HLUKHIV NATIONAL
PEDAGOGICAL UNIVERSITY41400, Сумська обл., м. Глухів,
вул. Києво-Московська, 24
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net,
gnpuoffice@gmail.com
Телефон: (05444) 2-34-27
Факс: (05444) 2-34-7424. Kyevo-Moskovska Str., Hlukhiv,
Sumy region, Ukraine, 41400
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net,
gnpuoffice@gmail.com
Telephone: (05444) 2-34-27
Fax: (05444) 2-34-74

« 30 » 03 20 17 р. № 972

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ГЛАДУН ОЛЬГИ ВАСИЛІВНИ
з теми «Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким
статусом в учнівському колективі»
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертаційне дослідження О.В. Гладун спрямоване на обґрунтування системи і проблематики підготовки майбутніх педагогів до роботи з підлітками, які мають низький статус в учнівському колективі; дослідженні сучасного стану підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з підлітками з низьким статусом; аналізі виховної роботи педагогів загальноосвітніх навчальних закладів з низькостатусними підлітками; розробці методики виховної роботи з цією категорією учнів.

Протягом лютого – березня 2017 року у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка О. В. Гладун було проведено педагогічний експеримент, результати якого висвітлюють рівень готовності майбутніх педагогів до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі. При цьому застосовувалися авторські опитувальники та методика.

У навчальний процес впроваджено методику підготовки майбутніх учителів до роботи з підлітками з низьким статусом в учнівському колективі, що базується на інтерактивних методах виховання учнівської молоді підліткового періоду, інноваційних формах і методах роботи з нею.

Рішенням кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (Протокол № 8 від 30.03.2017 р.) матеріали дослідження схвалено та рекомендовано до подальшого впровадження у практику підготовки майбутніх вчителів.

Проректор з наукової роботи
та міжнародних зв'язків



В. П. Зінченко



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ВІННИЦЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
“ВІННИЦЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ”
 21050 м. Вінниця, вул. Грушевського, 13, тел. 67-08-85,
 E-mail: bil@mail.vinnica.ua

22.12.2016 № 01/21-940

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспірантки
 Гладун Ольги Василівни з теми «Підготовки майбутнього вчителя до
 виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі» зі
 спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У навчальному процесі КЗ «Вінницька академія неперервної освіти» протягом листопада – грудня 2016 року було проведено опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації. Опитування стосувалось теми дисертаційного дослідження О.В. Гладун, а саме підготовки сучасного педагога до співпраці з учнями, що мають негативний статус у колективі.

Усього опитано було 685 педагогів області, 155 під час курсів і 530 з допомогою Google-форми. Опитування О.В. Гладун доводить, що низькостатусність досить поширене явище у межах школи особливо серед підліткового колективу. Сучасний вчитель розуміє важливість співпраці з даною категорією учнів і готовий до підвищення професійних знань та умінь, удосконалення педагогічної майстерності та особистісного потенціалу задля боротьби з негативними явищами у житті учнівського колективу.

Проректор з науково-педагогічної роботи
 та моніторингу якості освіти

О.О. Білик

ПІДПИС
Білик О.О.
 ЗАСВІДАЧУ



ЗАВ. КАНЦЕЛАРІЄЮ
А.В. Назур
 22.12.2016 РІК