

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

Дорож І. А., Ковальчук А. Ф.

**Виховання у студентів педагогічних
університетів світоглядної культури
засобами художньо-трудової
діяльності**

Монографія

Кам'янець-Подільський
Видавець ПП Зволейко Д. Г.
2020

УДК 785 (075.8)
ББК 74.263+74.58
Д69

Рецензенти:

Лабунець В. М., доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

Муковіз О. П., доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Смирнова І. М., доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-педагогічної роботи Дунайського інституту Національного університету “Одеська морська академія”.

*Рекомендовано до друку вченою радою Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 3 від 28 травня 2020 р.)*

Дорож І. А., Ковальчук А. Ф.

Д69 **Виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності : монографія. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2020. – 244 с.**

ISBN 978-617-620-317-9

У монографії проаналізовано поняття “світоглядна культура студента педагогічного університету”. З'ясовано рівень реалізації виховного потенціалу художньо-трудової діяльності у сучасному педагогічному ЗВО. Визначені педагогічні умови виховання світоглядної культури майбутніх учителів її засобами. Підтверджено актуальність вивчення проблеми вихованості світоглядної культури у студентській молоді, що здобувають педагогічний фах і визначено критерії та показники її сформованості.

Монографію адресовано науковцям, викладачам і студентам педагогічних спеціальностей ЗВО.

**УДК 785 (075.8)
ББК 74.263+74.58**

© Дорож І. А., Ковальчук А. Ф., 2020

ISBN 978-617-620-317-9

ЗМІСТ

ВСТУП _____ 5

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ
ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ
ОСВІТНЬОЇ РОБОТИ _____ 9

1.1. Світоглядна культура особистості в контексті дефінітивних
підходів _____ 9

1.2. Особливості виховання світоглядної культури студентів
педагогічних університетів _____ 21

1.3. Художньо-трудова діяльність як засіб виховання
світоглядної культури студентів педагогічних
університетів _____ 35

Висновки до розділу 1 _____ 51

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ
СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ
ХУДОЖНЬО-ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ _____ 54

2.1. Зміст і форми художньо-трудової діяльності
як основа забезпечення фонду світоглядних знань
студентів педагогічних ЗВО _____ 54

2.2. Аксіологічний підхід до формування мотивів трудової
діяльності студентської молоді за законами краси _____ 67

2.3. Рефлексивно-творчі механізми формування активної
гуманістичної професійної позиції майбутніх педагогів _____ 81

Висновки до розділу 2 _____ 93

РОЗДІЛ 3	
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ _____	96
3.1. Дослідження стану вихованості світоглядної культури сучасних майбутніх вчителів _____	96
3.2. Аналіз результатів формувального етапу експерименту з виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності _____	121
Висновки до розділу 3 _____	132
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ _____	135
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ _____	139
ДОДАТКИ _____	157

ВСТУП

В контексті сучасних політико-економічних реалій для сучасного педагогічного закладу вищої освіти одним з першочергових завдань має стати світоглядне виховання майбутніх фахівців. Спрямованість світогляду, його орієнтація на майбутню професійну діяльність, його глибина та стійкість забезпечать якість професійного й особистісного зростання молоді.

Сучасна економічна криза, капіталізація українського суспільства, нестабільна політична ситуація негативно позначаються на ментальності молоді. Пріоритетними для значної її частини є матеріальні цінності, егоїстичні потреби, авторитарні методи взаємодії з іншими, що зумовлює прагнення до матеріального добробуту, придбаного будь-якими засобами, до нігілізації гуманістичних цінностей, до пріоритетності власних меркантильних бажань над потребами соціуму.

Враховуючи необхідність демократичного підходу до формування особистісного світогляду в контексті сучасних векторів спрямування суспільства до світоглядного плюралізму, освіта шукає оптимальні, етично прийнятні шляхи виховного впливу на світоглядне становлення студентської молоді. Особливо важливим є світоглядне виховання студентів педагогічних університетів. Адже ціннісна основа діяльності майбутнього вчителя, його переконання і погляди повинні носити виключно гуманістичний характер. Крім того, очевидною стає необхідність патріотичного та полікультурного наповнення світогляду майбутніх учителів, відчуття ними соціальної відповідальності за формування поглядів та особистісних позицій нових поколінь.

Діяльність студентської молоді нині наповнюється дедалі глибшим творчим змістом. У вчителя з'явилася можливість проявити себе як самостійного творця навчально-виховного процесу, активно реалізувати свій духовний та світоглядний потенціал. Нові завдання, поставлені перед закладами вищої освіти, вимагають перегляду змісту педагогічної освіти, що є смисловим ядром професійної компетентності майбутнього вчителя.

Проблема світоглядного виховання молоді завжди перебувала в центрі уваги мислителів ще з етапу зародження наукового знання. Аристотель, Платон, Конфуцій, Піфагор, Сократ виховували своїх учнів, розкриваючи перед ними закони взаємодії в природі та суспільстві, формували етичні принципи особистісного самоствердження. Серйозної розробки проблема набула під впливом ідей таких дослідників, як М. Вебер, Л. Виготський, Е. Дюркгейм, Е. Еріксон, Д. Леонт'єв, К. Мангейм, Т. Нарсонс, П. Сорокін, З. Фрейд та ін.-

Значний внесок у розвиток проблеми світоглядного становлення особистості в контексті її духовно-емоційного розвитку належить вітчизняним дослідникам – І. Беху, Г. Васяновичу, С. Гончаренку, Є. Зеленову, І. Зязюну, В. Ільченко, Н. Миропольській, Н. Ничкало, О. Рудницькій, Г. Тарасенку, Г. Шевченко та ін. Науковці досліджують світоглядну культуру особистості як окремий вид світогляду людини (А. Азархін, В. Гребенькова, Н. Соболева та ін.), як властивість внутрішнього світу особистості (В. Андрущенко, А. Бальсіс, В. Безрукова, Т. Горохівська, Н. Крамська, В. Смікал, В. Табачковський, О. Шаповал та ін.), як невід’ємну складову духовної культури людства (Л. Абросімова, Є. Бистрицький, М. Долженко, В. Іванов, В. Козловський, Г. Позизейко, В. Шамсутдінова та ін.). У той самий час проблема виховання світоглядної культури студентів педагогічного ЗВО нині не має комплексних варіантів розв’язання, хоча світоглядна культура майбутніх учителів є необхідною складовою професійної культури педагога та обов’язковою передумовою його фахової придатності.

Особливе значення в цьому процесі належить художньо-трудовій діяльності майбутніх педагогів, ціннісно-виховний потенціал якої доведено численними педагогічними дослідженнями (Р. Гуревич, Й. Гушулей, О. Коберник, М. Корець, Є. Кулик, П. Лузан, В. Мадзігон, О. Мельник, В. Сидоренко, Г. Терещук, В. Тименко та ін.). Проблеми організації художньо-творчої діяльності студентської молоді вивчені у дослідженнях В. Бойчука, Л. Гуцан, Л. Денисенко, Г. Левченка, Л. Оршанського, Д. Тхоржевського та ін. Утім роль художньо-трудової діяльності майбутніх педагогів у вихованні в них світоглядної культури досліджена науковцями епізодично. Поза увагою дослідників залишились: роль змісту і форм художньо-трудової діяльності у формуванні світогляду особистості, аксіологічний потенціал художньо-трудової діяльності у формуванні в людини високодуховних мотивів праці, вплив рефлексії у процесі художньо-творчої діяльності на формування активної гуманістичної професійної позиції тощо.

Отже, суперечності між потребою сучасної системи освіти у високоморальному, гуманному, відданому своїй справі фахівцеві та сучасними соціально-економічними умовами життя і прагматичними орієнтаціями суспільства; між соціально обумовленою необхідністю сформованості світоглядної культури педагогічного працівника та відсутністю розробленої методики її виховання в умовах педагогічного ЗВО; між потенційними можливостями світоглядного виховання студентської молоді в умовах університетської освіти і браком часу в навчальному процесі для їх реалізації спрямували нас на дослідження виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності.

Наукова новизна й теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що:

- уперше визначено, обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності (забезпечення фонду світоглядних знань студентів щодо змісту і форм художньо-трудової діяльності; реалізація аксіологічного підходу до формування мотивів трудової діяльності студентської молоді за законами краси; формування у студентів активної гуманістично спрямованої професійної позиції у процесі рефлексивно-творчої діяльності); визначено сутність світоглядної культури студента педагогічного університету (елемент загальної культури майбутнього вчителя, що дозволяє здійснювати аналіз зовнішніх установок, норм, цінностей крізь призму гуманістичного світогляду та формувати на їх основі власні культурні погляди, переконання та норми поведінки, котрі визначають способи професійно-педагогічної взаємодії учителя з іншими учасниками освітнього процесу, характер його творчої професійної активності та самовдосконалення), а також виокремлено її структурні компоненти (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивно-діяльнісний); охарактеризовано критерії (теоретико-компетентнісна готовність до вияву світоглядної культури; духовно-моральна зрілість студента у вияві світоглядної культури; активна гуманістично спрямована професійна позиція) та визначено рівні (високий, середній, низький) вихованості у студентів педагогічних університетів світоглядної культури;
- уточнено поняття «художньо-трудова діяльність майбутніх педагогів» (діяльність студентів педагогічних ЗВО з виробництва утилітарно-ужиткових речей з художньо-декоративними якостями, зумовлена цілями формування професійного гуманістичного світогляду вчителя);
- подальшого розвитку набули теоретико-методичні підходи до організації художньо-трудової діяльності у процесі позааудиторної роботи педагогічних ЗВО з метою виховання світоглядної культури студентської молоді.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні й упровадженні методики реалізації педагогічних умов виховання в студентів педагогічних університетів світоглядної культури у процесі спеціально організованої позааудиторної художньо-трудової діяльності, в розробленні алгоритмів організації гурткових, клубних занять фахового спрямування та інших видів позааудиторної роботи студентів на основі художньо-трудової діяльності. Матеріали дослідження та навчально-методичний посібник «Художньо-трудова діяльність майбутніх учителів початкових класів»

можуть бути використані в гуртковій роботі зі студентами педагогічних спеціальностей, у фаховій підготовці майбутніх педагогів, а також у системі післядипломної освіти педагогічних працівників.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні й упровадженні методики реалізації педагогічних умов виховання в студентів педагогічних університетів світоглядної культури у процесі спеціально організованої позааудиторної художньо-трудої діяльності, в розробленні алгоритмів організації гурткових, клубних занять фахового спрямування та інших видів позааудиторної роботи студентів на основі художньо-трудої діяльності.

Матеріали дослідження можуть бути використані в гуртковій роботі зі студентами педагогічних спеціальностей, у фаховій підготовці майбутніх педагогів, а також у системі післядипломної освіти педагогічних працівників.

Автори висловлюють щиру вдячність рецензентам монографії: докторові педагогічних наук, професорові Смирновій Ірині Михайлівні, докторові педагогічних наук, професорові Муковозу Олексію Павловичу, докторові педагогічних наук, професорові Лабунцю Віктору Миколійовичу за висловлені зауваження та побажання.

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ОСВІТНЬОЇ РОБОТИ

1.1. Світоглядна культура особистості в контексті дефінітивних підходів

Сучасне українське суспільство потребує покоління з оновленими поглядами на світ та місце людини у світі, спрямованої на відродження національної культури на якісно новому духовному рівні. Виховання молоді як інтелектуального майбутнього української нації потребує врахування культурологічних підходів, які можуть забезпечити формування національної духовності, зорієнтованої на збереження і примноження культурної спадщини українського народу.

У процесі діяльності людина розкриває власну духовну культуру як культуру практичного освоєння та перетворення світу. У процесі діяльності світогляд виступає принципом дій, вчинків, поведінки, регулятором діяльності суб'єкта. Тому важливого значення набуває формування світоглядної культури молодого покоління українців, яка обумовлюватиме їхні вчинки, дії та міркування щодо суспільства та його майбутнього. Вона визначатиме той “якісний рівень діяльності” [152, с. 2], на якому здійснюватиметься вдосконалення людьми самих себе та свого оточення. Через засвоєння соціального досвіду, окремих зразків міркувань та поведінки, освоєння способів діяльності особистість добувається до культури суспільства, перетворюючи її на власні переконання, внутрішні якості, які зреалізуються у подальшому в її діяльності. Культура визначає організацію побуту людини, її повсякденну поведінку, стає нормою життєдіяльності, що обумовлює дії та вчинки людини, її внутрішній світ.

Дослідження процесу виховання світоглядної культури молоді потребує дефінітивного аналізу поняття “культура” у загальнолюдському та особистісному значенні, визначення особливостей світоглядної культури особистості та її структури. Проте, незважаючи на неодноразове звертання науковців до світогляду у різних дослідницьких контекстах, донині немає чітко окресленої дефініції поняття “світоглядна культура”.

Аналіз праці Л. Іоніна “Соціологія культури” [85, с. 9-12] дозволяє зробити висновок, що поняття “культура” – одне з найскладніших, що використовується у сучасному науковому обігу. З одного боку це пояснюється

досить складною мовною історією терміну, з іншого – тим, що воно застосовується для позначення складних понять у різних наукових галузях.

Так, появі його у різних європейських мовах передувало латинське *cultura*, що походило від *colere*. Останнє мало безліч значень, які з часом утворили самостійні терміни (колонія, культ тощо). В усіх випадках раннього вживання слово *culture* означало процес людського втручання у природний, первісний стан речей. Подальша еволюція пов'язана з перенесенням уявлень про культивування, вирощування з природних процесів на людський розвиток. З часом метафора перестала сприйматися у переносному значенні. З цього часу на межі XVIII–XIX ст. розпочалася сучасна історія терміна “культура” [83]. Він зустрічається у творах Ф. Бекона, Т. Гоббса, Т. Мора. Вони визначали ним деякі напрями, способи та результати перетворювальної діяльності людини. Використовувати ж термін “культура” на позначення усього, що створене людиною, на противагу первісній природі, розпочав С. Пуфендорф [230].

На основі історіографії поняття “культура”, здійсненій Ю. Асояном та О. Малафєєвим [14, с. 29-61], можна зробити висновок, що до кінця XVIII ст. в європейських словниках трактування поняття “культура” були обмеженими. Зустрічаються такі тлумачення культури, як піклування про мистецтва та розумову діяльність (академічний словник, 1762 р.); діяльність, спрямована на вдосконалення наук та мистецтв, на розвиток розуму (французький словник, 1835 р.); удосконалення всіх розумових та моральних якостей людини чи народу (Словник Аделунга, 1793 р.) [186, с. 273-275]. Навіть у І. Канта, чий внесок у формування філософського концепту культури безсумнівний, термін “культура” використовується лише на протиставлення грубості та варварству [87, с. 105-107]. Філософ протиставляє цивілізацію власне культурі.

Деяко інша концепція культури у Г. Гердера [58, с. 623-629]. Вихідна ідея філософа визначається визнанням універсального характеру культури. Однак, у проекції на історію людства у нього виникає ідея культур окремих народів, незалежно від того, як далеко вони перебувають від “європейського рівня розвитку” [48; с. 6-7, 67-68]. Ця ідея знаходить продовження у В. Гумбольта [59, с. 269-270], а ще яскравіше ідея множинності “історичних культур” прослідковується у роботах Ф. Шеллінга [218, с. 362-363].

У дослідженні Г. Шаймухамбетової [205, с. 72] зазначається інтерес Г. Гегеля до проблеми культури, з якою він уперше зіткнувся у працях М. Мендельсона. У Г. Гегеля, як і у М. Мендельсона, “культура у широкому сенсі” поділяється на “власне культуру” та “просвіту”. У роботі “Філософія духу” проблематика освіти (культури у широкому сенсі) ясно проглядає в аналізі Г. Гегелем співвідношення “суб’єктивного” (просвіта) та “об’єктивного духа” (культура). Оскільки обидва ці аспекти завжди поєднані, то культура виявляє себе як освіта, тобто одночасно й особистісне, й об’єктивне. За

Г. Гегелем, освіта як культура має бути зафіксована не лише на рівні індивіда, адже у якості “носія культури” передусім виступає “дух народу”. Однак і цей дух приналежний до більш високоорганізованого – “усесвітнього духа”.

У сучасних європейських мовах можна виділити (окрім сільськогосподарської та природничо-наукової термінології) чотири основних значення слова “культура”:

- абстрактне позначення загального процесу інтелектуального, духовного, естетичного розвитку;
- позначення стану суспільства, заснованого на праві, порядку тощо;
- абстрактна вказівка на особливості способу існування або способу життя, властиві певному товариству, групі людей, історичному періоду;
- абстрактне позначення форм і продуктів інтелектуальної чи художньої діяльності: музика, література, живопис, театр, кіно тощо [85, с. 9-12].

До наукового обігу термін “культура” увійшов із середини 30-х рр. ХІХ ст. Наявність даного слова у мові була зафіксована лексикологом І. Рефоманцем у 1837 р. із значеннями “хліборобство, землеробство” та “освіченість” [158, с. 139]. У 1836 р. з’явилася робота Д. Велланського “Основні нариси загальної та окремої фізіології чи фізики органічного світу”, яка може вважатися часом уведення у науковий обіг поняття “культура” та становленням культур-філософських ідей у Росії. “Природа, – писав Д. Велланський, – оброблена духом людським – це Культура” [41, с. 196-197]. Кінцевий висновок, до якого дійшов філософ, наступний: “Речовинним предметам Натури відповідають ідеальні поняття Культури, які за змістом їх знань, суть тілесної якості та душевної властивості. Об’єктивні поняття відносяться до дослідження фізичних предметів, а суб’єктивні стосуються витворів духу людського та естетичних його творів” [41, с. 209]. На жаль, культурологічна концепція дослідника, як і вся його система поглядів, безпосередньо не вплинула на філософську думку того часу.

Подальший розвиток змісту терміна “культура” пов’язаний з російськими релігійними філософами ХХ ст. М. Бердяєвим [25; 27, с. 524-529] та П. Флоренським, які співвіднесли поняття з релігією та духовною сферою [189, с. 53]. Схожого відтінку значення слову “культура” надавав М. Реріх, який визначав поняття як “вшанування Світла” [159, с. 109].

У сучасній науковій літературі культура тлумачиться як універсальна реальність людського буття [119, с. 5], яка визначає відносини людини зі світом та ставлення до самої себе, її практичну та ментальну діяльність. У даному значенні культура є гармонічним результатом об’єднання буття людини і світу.

Культура – предметно-ціннісна форма освоювально-перетворювальної діяльності, в якій відображається історично визначений рівень розвитку суспільства і людини, породжується й утверджується людський сенс буття [156, с. 84].

А. Арнольдів вважає, що культура – це певна система створених у процесі історичного розвитку матеріальних і духовних цінностей, норм суспільства, способів взаємодії людей, а також процес розвитку людини, її самореалізація та творчість, які є важливими для соціуму та спрямовані на освоєння та зміну світу [12, с. 9].

Сучасна людина з її власним активним ставленням до світу перетворюється на необхідну важливу складову культурного життя. У зв'язку з цим культура може розглядатися як передумова та необхідна умова виробничої діяльності людини, її особистісного ставлення до оточуючого світу. Культура спонукає людину до пошуку власних життєвих орієнтирів, самообмежень та змін заради реалізації найвищих цінностей. Ще І. Гердер зазначав наявність тісного взаємозв'язку основних характеристик людського буття та культури [223, с. 78].

На думку О. Безкоровайної [21; 22], культура розширює межі вибору, дозволяє людині самій шукати відповіді, співвідносячи свої уявлення з тими, які склалися в суспільстві. Виховне значення культури полягає в тому, що вона надає можливість транслювати загальнолюдські та національні цінності, норми, традиції, включаючи підрастаючу особистість у багатомірний і неоднозначний світ. Крім того, у процесі власної життєдіяльності людина на основі набутого культурного досвіду створює нову культурну реальність. Так, В. Межуєв схарактеризував особливість будь-якої предметної людської діяльності як продукт і наслідок культурного впливу особистості [129, с. 5]. Його думку підтримують й інші дослідники, які вважають розвиток культури “перетворенням суспільного на індивідуальне і відповідно суспільним становленням індивідуальності” [118, с. 50]. Культура людини є вираженням цілісності людської сутності.

Культура є системою раніше перевірених норм і вироблених людством цінностей. Вона безперервно розвивається, всотуючи у себе індивідуальний досвід кожної особистості, долученої до суспільного буття. Вона виступає певною системою орієнтирів і для окремо взятої особистості, і для покоління людей. Її спадковий характер не заважає людям шукати нову систему орієнтирів, виробляти новий світогляд, який більше відповідає світові, що постійно змінюється. Відповідно сфера культури як система формування особистості об'єктивно виступає сферою формування її світогляду. Одночасно світогляд виступає основою культурного перетворення людиною світу. Під час освоєння індивідом духовних цінностей світоглядний потенціал, закладений у фундамент культури, поступово перетворюється в переконання, установки, настрої та віру особистості, стає мотивом її практичної поведінки. Культура як спосіб істинного буття людської суб'єктивності, єдність світоглядного і практичного самоствердження людини є цінністю, що знайшла втілення.

Отже, аналіз поняття “культура” доводить, що це – досить складна, багаторівнева система. За носіями вона поділяється на світову або культуру людства (синтез досягнень усіх національних культур різних народів, що населяють нашу планету), національну (культури різних соціальних верств і груп відповідного суспільства), класову (міську, сільську, професійну, молодіжну тощо), сім’ї та окремої людини. Відношення між зазначеними рівнями культури схематично зображено на рисунку 1.1.



Рис. 1.1. Структура культури за її носіями

Як бачимо зі схеми, світоглядна культура особистості (людини) як складова загальної особистісної культури є відображенням суспільної культури. Вона визначається ступенем оволодіння особистістю створеним суспільним багатством. Розмаїття культурних норм, досягнуте особистістю, індивідуальна творчість людини стають, в свою чергу, надбанням культури людства.

Зазначимо, що поняття “світоглядна культура” відображає співвідношення відповідної якості, рівня розвитку світогляду особистості та її способу життя у культурі як у способі буття цілісної особистості. На жаль, у науковій літературі допоки не існує єдиної думки щодо змісту та структури світоглядної культури. Це пояснюється існуванням різних точок зору стосовно дефініції даного поняття.

Аналіз літератури засвідчує, що інтерес до проблеми світоглядної культури особистості виник ще на початку 80-х років ХХ століття, з появою окремих праць [17; 144 та ін.], що ставили питання про необхідність дослідження сутності та формування цієї складової культури особистості. У цих працях зустрічаємо спроби дати визначення світоглядній культурі, з’ясувати її структуру та шляхи формування.

Так, філософський енциклопедичний словник того часу визначає світоглядну культуру як “інтегральну ознаку змістового наповнення життєдіяльності суб’єкта, стилю й способу його життя” [188, с. 22]. Її компонентами виступають системно сформовані ціннісні якості, які визначають здатність людини до диференційованого досягнення різноманітних явищ навколишньої дійсності, що позначається на характері та якості діяльності.

А. Бальсіс стверджує, що світоглядна культура особистості виступає інтелектуальним підґрунтям відносин, залежностей і зв’язків, в які вступає людина у процесі вироблення, передачі, застосування на практиці світоглядних переконань [19, с. 9]. Фактично, дане визначення дає можливість трактувати світоглядну культуру як інтегральне явище, поєднання буття людини та її особистісної проєкції – культури та світогляду.

Наприкінці 80-х – початку 90-х років з’явилися публікації [46; 47], в яких здійснювався аналіз світоглядної культури на рівні явища, описувалися її зовнішні прояви. У низці досліджень [6; 68; 109; 153; 187] було представлено глибокий аналіз сутності, структури, факторів та шляхів формування світоглядної культури.

На думку А. Азархіна [3; 4], світоглядна культура виявляється як особливої якості світогляд, відповідно до якого людина здійснює культурний спосіб життя. Тому дослідник визначає внутрішнім критерієм культури особистості такий світогляд, у якому культура позиціонується як життєва цінність.

У монографії “Світоглядна культура особистості” В. Іванов, Є. Бистрицький, М. Тарасенко та В. Козловський зазначають, що світоглядна культура характеризує специфічну властивість людини сприймати та перетворювати природну соціальну дійсність у необхідній для себе формі, адекватній соціальному характеру суспільної діяльності. Світоглядна культура, на думку науковців, це – специфічний спосіб духовно-практичного самовизначення суспільної форми життєдіяльності, який відображає безпосередню єдність людини та суспільної форми практики. При цьому ступінь адекватності індивідуальної життєдіяльності її суспільному характеру виступає практичним показником міри свободи людини у сфері суспільного виробництва, утвердженням її здібностей до творчості за законами природи та мірками суспільної культури [135, с. 215]. Висловлюючи свої погляди про специфіку світоглядної культури, дослідники підкреслюють практичну роль особистості-творця. Формування світоглядної культури вони пов’язують з інтелектуальним освоєнням загальнолюдських знань, розумінням та осмисленням їх для самосвідомості і самовизначення особистості, створення програми поведінки – з духовно-практичною діяльністю особистості. Причому Є. Бистрицький зазначає, що завдання формування справжньої світоглядної культури полягає у тому, щоб

максимально зануритися у значущі питання сьогодення, глибше пізнати їх актуальні особливості. Проте це неможливо без пізнання та свідомого змінювання дійсності [135, с. 89-75].

У праці “Світогляд і життєвий вибір особистості” Н. Соболева здійснила спробу виокремити складові компоненти світоглядної культури. На її думку, структура цього поняття включає комплекс знань про природу, суспільство і людину, метод мислення, який, поєднуючись зі знаннями, формує принципи взаємодії людини зі світом та її пізнанням, світоглядні цінності, світоглядну активність особистості [175, с. 27]. Ці елементи формуються нерівномірно, у різні періоди життя, і на різних етапах розвитку особистості їх співвідношення змінюються. Світоглядна зрілість досягається поступово через постановку і розв’язання окремих проміжних завдань, фіксується у проміжних результатах, що характеризують рівень розвитку окремих елементів світоглядної культури. Кінцевим і цілісним результатом розвитку світогляду вважається сформованість високої світоглядної культури.

Світоглядна культура формується внаслідок розвитку світоглядної свідомості суб’єкта, що забезпечує здатність особистості приймати самостійні рішення і відповідати за них, здатність до теоретичного мислення, оволодіння науковими принципами, способами логічного аналізу інформації, здатність та прагнення особистості до самостійних пошуків істини, появу навичок розв’язання суперечностей у своєму внутрішньому світі, світоглядний вибір і діяльність щодо втілення світоглядних ідей і принципів у практику життя [175, с. 16-17]. З точки зору Н. Соболевої, світоглядна культура є підсумком, що завершує становлення цілісного світогляду особистості, способом внутрішнього упорядкування взаємозв’язків індивідуального і соціального суб’єктів.

На переконання В. Гребенькова [54], світоглядна культура особистості – це частина загальної культури особистості, особлива якість світогляду, за допомогою якої виражаються основні ціннісні орієнтації особистості, життєві позиції та ставлення. Нарівні зі світоглядною культурою у структурі загальної культури особистості дослідник виокремлює методологічну, політичну, правову, моральну, естетичну, філософську, релігійну культури, які активно взаємодіють між собою, за рахунок чого відбувається взаємозбагачення певними якостями. Дослідник подає структуру світоглядної культури як складне духовно-практичне утворення духовних та діяльнісних компонентів, що включає в себе: світоглядні знання, стиль мислення, світоглядні цінності та світоглядну діяльність. За рахунок формування світоглядної культури як кінцевий результат досягається світоглядна зрілість. Тобто, до початку XXI століття у науці утверджується позиція щодо світоглядної культури як способу духовно-практичної життєдіяльності особистості, для якої культура виступає життєвою цінністю. У структурі світоглядної культури науковці

виокремлюють 4 основні компоненти: знання, метод чи стиль мислення, світоглядні цінності та активність особистості.

Одночасно зустрічаємо значно вужче визначення світоглядної культури в енциклопедичному словнику за авторством В. Безрукової. Так, світоглядна культура трактується як сукупність джерел і способів пізнання людиною світобудови, сутності самої людини та її відносин зі Світом, а також тих учнів, теорій, ідей, яких вона стала дотримуватися у результаті пізнання. Світоглядна культура включає в себе релігію, моральність, філософські погляди, духовні потреби. Вона має в широкому сенсі історико-культурний характер і залежить не тільки від особливостей індивіда, а й від рівня розвитку культури, в якому він зростає, від національних особливостей, від історії роду тощо [23].

На початку ХХІ століття дослідники (В. Андрущенко, Г. Позизейко, В. Смікал, О. Шаповал та ін.) доходять думки, що світоглядна культура є найвищим здобутком особистості, її духовно-практичною основою, інтегральною, фундаментальною, цілісною, універсальною якістю особистості. Наразі актуальним стає проблема формування світоглядної культури молоді від старшого шкільного до студентського віку. Здійснені дослідження уточнюють дефініцію світоглядної культури, виявляють умови її формування в особистості.

Так, О. Шаповал у своєму дослідженні [208] тлумачить світоглядну культуру як особливим чином впорядковану організацію внутрішнього світу особистості, яка обумовлює способи її орієнтації у природному та соціальному оточенні, тобто як спосіб внутрішнього упорядкування взаємозв'язків індивідуума та соціуму. Вона доводить, що світоглядна культура є вищим щаблем світогляду особистості, який регулює усю життєдіяльність людини. Дослідниця визначає такі функції світоглядної культури: освітньо-пізнавальну, визначально-детермінуючу, регулятивно-коректувальну, діагностично-прогностичну, виховну, розвивальну та соціально адаптивну. Вона переконана, що формування світоглядної культури уможливорює вираження особистістю об'єктивного ставлення до самої себе та до оточуючого світу, здійснення нею у подальшому світоглядного вибору, орієнтованого на загальнолюдські й національні цінності. Дослідниця переконує, що світоглядна культура формується впродовж усього життя людини, але особливо активно – на етапі її особистісного становлення.

На думку академіка АПН України В. Андрущенка [9], світоглядна культура – це духовно-практична основа особистості, її внутрішній стрижень, джерело розуму, почуттів та волі, тобто мислення, переживання та діяльності як активного ставлення людини до дійсності.

Г. Позизейко [151] визначає світоглядну культуру як особистісну характеристику інтегративного характеру, основою якої виступають цінності особистості, що формують особливості її світосприйняття, світорозуміння,

світоглядні орієнтації, які у подальшому стають підґрунтям для світоглядної позиції особистості відносно соціальних установок, норм та правил. Персональна світоглядна культура виступає фундаментальною, цілісною, універсальною якістю особистості.

Духовним центром у психологічній структурі світоглядної культури дослідниця називає цінності, які визначають характер та зміст світорозуміння у життєдіяльності людини, підкріплює її особисті морально-етичні та естетичні, професійні, етно- та соціокультурні світоглядні орієнтації. Світоглядна позиція, сформована на їх основі, максимально відображає зміст поглядів та переконань, соціальних установок та моральних принципів поведінки у світоглядному спрямуванні відношень особистості до суспільства, інших людей та самої себе у процесах пізнавальної, комунікативної та професійної діяльності у соціумі.

В. Смікал [174] тлумачить світоглядну культуру як інтегральну якість особистості, що характеризує ставлення людини до світу, її світоглядний потенціал та світоглядну поінформованість. Світоглядна культура скріплює окремі шари культури особистості в єдину систему. У структурі світоглядної культури дослідниця виокремлює комплекс знань про людину та її оточення, метод мислення, світоглядні цінності та світоглядну активність особистості.

На переконання дослідниці, світоглядна культура людини є основою свідомості особистості, оскільки вона забезпечує духовний зміст світогляду особливої якості, що визначає культурний спосіб існування особистості та її практичної діяльності, в якій культура посідає місце смислотиттєвої цінності. Звідси очевидною є важливість формування світоглядної культури особистості, оскільки саме вона виступає основою орієнтування особистості у житті, забезпечує евристичність пізнання й розуміння явищ оточуючого світу, творчий рівень освоєння дійсності. На основі світоглядної культури людина визначає важливі для себе критерії оцінювання власного оточення, включаючи внутрішній світ інших людей. Світоглядна культура впливає на більшість психічних процесів, включаючи емоції, волю та установки людини.

Наприкінці першого десятиріччя ХХІ століття дослідники (Л. Абросімова, Т. Горохівська, Н. Крамська, В. Шамсутдінова та ін.) звертають увагу на тісний зв'язок світоглядної культури особистості із загальнолюдською, світовою культурою, відзначають вплив на її формування національних особливостей, історичних подій, професійного середовища тощо. Науковці досліджують вплив окремих видів мистецтва, навчально-виховних середовищ різних типів освітніх закладів на формування світоглядної культури особистості. Продовжується уточнення дефініції даного поняття.

Так, Н. Крамська [113] визначає світоглядну культуру як механізм, що визначає спрямованість діяльності особистості, вибір діяльності, аналіз її перспектив, формування середовища спілкування, самооцінку свого "Я", ставлення до оточуючих, вироблення естетичних та етичних норм та

цінностей, створення системи власних ідеалів та усвідомлення свого місця у макро- та мікросередовищі. Виокремлюючи такі фактори формування світоглядної культури молоді, як освітні структури, родину, засоби масової інформації, молодіжні угруповання, літературу, мистецтво, візуальні та віртуальні засоби комунікації, автор зазначає дизайн як суттєвий соціальний фактор впливу сучасного суспільства на молодь.

В. Шамсутдінова [206] розуміє світоглядну культуру як систему знань, поглядів, переконань особистісно-значущих та ціннісних норм та правил, що сприяють використанню та накопиченню соціокультурної інформації, яка транлюється на всі аспекти життєдіяльності людини на основі особистісної композиції соціально-ціннісних відносин.

На думку дослідниці, феномени культури суспільства та світоглядної культури особистості взаємопов'язані. Культура суспільства виступає базовим середовищем, яке живить формування світоглядної культури особистості. Їх перетин відбувається у площинах духовно-моральної та практично-діяльнісної сфер життєдіяльності соціуму, а також у сфері культурно-світоглядного розвитку особистості. Духовно-моральною основою світоглядної культури особистості виступають світоглядні ідеали та ціннісні уявлення, що склалися історично, моральні принципи поведінки, культурні традиції народу, що викристалізувалися у його соціально-творчій діяльності.

В. Шамсутдінова вважає, що становлення світоглядної культури особистості має бути усвідомлене з урахуванням соціально-ціннісних відносин, провідних ідеалів, соціальних принципів та норм, способів діяльності, які притаманні певній культурі суспільства, що відклалися у якості його базових духовних та практико-діяльнісних компонентів.

Згідно з Л. Абросімовою [1], світоглядна культура – це багатокomпонентне інтегративне особистісне утворення, невід'ємне від загальнолюдської культури, що характеризується наявністю достатнього запасу знань, переконань, навичок і норм діяльності, поведінки в сукупності з досвідом творчої діяльності. Світоглядна культура особистості – це стійка система ставлень людини до дійсності, у формуванні яких беруть участь знання, що відображають спрямованість поведінки і діяльності, які втілюються у відповідних справах, вчинках і ціннісних орієнтаціях. Становлення світоглядної культури суб'єкта передбачає, в першу чергу, формування у нього уявлень про категорії світу, життя, життєтворчості у процесі повсякденної діяльності. На думку науковця, сутність світоглядної культури виявляється у функціях, які вона виконує. Серед них: пізнавальна (спрямована на долучення індивіда до духовно-соціальних цінностей суспільства і розвиток світоглядної культури), ціннісна (сприяє перетворенню сукупності знань у переконання через діяльність, а також морально-ціннісному самовизначенню особистості), культуруотворювальна (спрямована на збереження, розвиток

культури і саморозвиток особистості), адаптивна (виражається в соціальній активності особистості, пристосуванні індивіда і підвищенні конкурентоспроможності випускника вузу), інтегративна (виявляється у взаємозв'язку з усіма компонентами загальної культури особистості) [1, с. 5].

Т. Горохівська [53] визначає світоглядну культуру як специфічну організацію внутрішнього світу людини, яка впливає на освоєння особистістю її природного та соціального оточення, на розвиток і реалізацію її творчих сил та здібностей. Науковець відзначає складність та поліфункціональність світоглядної культури, а також визначає її елітарність відносно інших проміжних шарів цілісного світогляду особистості.

В. Долженко [64] тлумачить світоглядну культуру особистості як відображення її духовної культури, системи загальноприйнятих у суспільстві цінностей, які визначають погляди, переконання, ідеали, ідеї людини щодо ставлення до навколишнього світу, взаємодії з ним на гуманістичних засадах, що проявляється у поведінці і вчинках людей, в самобудівництві власне людського образу.

Отже, аналіз джерельної бази з філософії, культурології, соціології, психології та педагогіки дозволив з'ясувати, що єдиного підходу до визначення поняття “світоглядна культура” не існує. Науковці розглядають світоглядну культуру:

- як окремий вид світогляду людини, згідно з яким спосіб життя людини набуває культури (А. Азархін, В. Гребенькова, Н. Соболева та ін.);
- як властивість внутрішнього світу особистості, що виступає інтелектуальним підґрунтям її дій та мислення, спонукає людину до вияву активності (В. Андрущенко, А. Бальсіс, В. Безрукова, Т. Горохівська, Н. Крамська, В. Смікал, В. Табачковський, О. Шаповал та ін.);
- як особливий вияв духовності особистості, невід’ємна складова духовної культури людства, основою якої виступають цінності особистості (Л. Абросімова, Є. Бистрицький, М. Долженко, В. Іванов, В. Козловський, Г. Позизейко, М. Тарасенко, В. Шамсутдінова та ін.).

Аналіз зазначених точок зору дозволив нам сформуванати власні уявлення про предмет дослідження. Ми вважаємо світоглядну культуру особистості насамперед складовою загальної культури людини, що наближає нашу точку зору до позиції Л. Абросімової, Є. Бистрицького та інших дослідників, які вбачають у ній особливий вияв духовності особистості.

Світоглядна культура як елемент духовності особистості впливає на формування ціннісних орієнтацій людини відповідно до її світоглядних позицій. Тобто, світоглядна поінформованість особистості визначає ціннісні орієнтири індивіда, які виступають основою його культурної діяльності у світі та над собою. Накопичуючи упродовж життя та навчання світоглядний

потенціал, людина, згідно отриманих поглядів, уявлень та ідей, освоює загальносвітову культуру, культурні цінності власного оточення тощо.

Вплив культури на ціннісні структури особистості і формування її внутрішньої культури безперечний. На початкових етапах існування людини на формування її цінностей впливає культура найближчого оточення. Сприймання культури соціальної групи, до якої належить особистість, відбувається вже через призму родинних цінностей. Цінності більш загального характеру засвоюються, відповідно, через фільтри інших культур, суб'єктом яких індивід стає у ході власної життєдіяльності. Культура як система людських цінностей певного суспільства, групи людей чи усього світу, засвоюється індивідом через призму власних світоглядних цінностей. Звісно, культура особистості зазнає трансформацій у зв'язку з впливами зовнішніх культур, проте усі вони узгоджуються зі світоглядними орієнтирами самої людини.

Проаналізовані джерела та усвідомлення нами структури та властивостей світоглядної культури дозволяє запропонувати схематичне відображення механізмів впливу світоглядної культури особистості на її поведінку та інші види діяльності людини, у тому числі професійну (рис. 1.2).

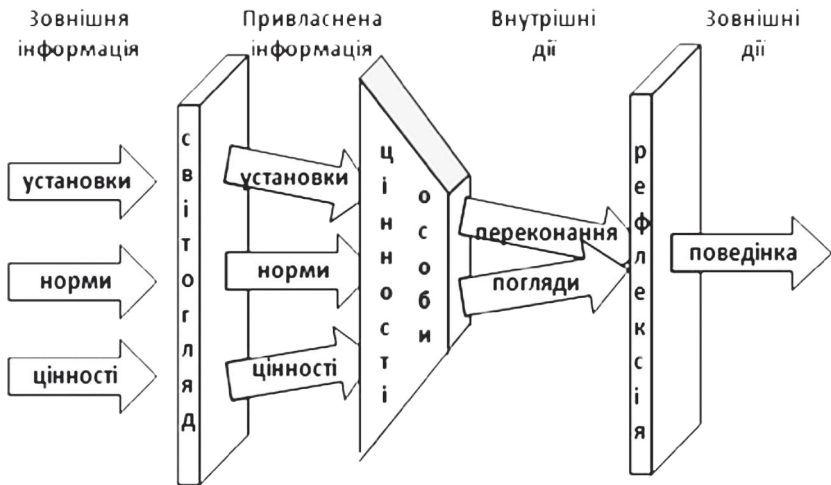


Рис. 1.2. Механізми впливу світоглядної культури особистості на її поведінку та інші види діяльності

Зі схеми видно, що отримана зовнішня інформація (знання, установки, норми, ретрансльовані цінності інших осіб), привласнюються особою, яка пропускає їх через власний світогляд. Відібрані установки, норми та цінності становлять цінності особи, які стають основою переконань та поглядів

людини. Моделюючи власну діяльність, продумуючи чи аналізуючи ймовірні чи здійснені дії, людина переосмислює (рефлексує) їх, що стає основою її подальшої поведінки та діяльності загалом.

Отже, світоглядну культуру особистості визначаємо як елемент духовності (загальної культури) особистості, який забезпечує:

- аналіз вхідних (зовнішніх) установок, норм, цінностей крізь призму світогляду особистості;
- синтез на їх основі власних культурних поглядів, переконань та норм поведінки;
- організацію відповідно до них, способів взаємодії суб'єкта з іншими людьми, діяльності у світі, творчої активності та самовдосконалення.

У процесі аналізу ключового поняття дослідження виокремлено такі його змістові характеристики-ознаки: когнітивну, мотиваційну, діяльнису. Така позиція підтримує точку зору В. Гребенькова, В. Смікал та Н. Соболевої щодо окремих компонентів у структурі світоглядної культури, які визначали у ній когнітивний (світоглядні знання, стиль мислення), мотиваційний (світоглядні цінності) та діяльнисний (світоглядна активність) компоненти.

Подальше дослідження світоглядної культури особистості майбутнього вчителя потребує вияву особливостей її формування у даній категорії студентів з огляду на її структуру, пошук імовірних шляхів та ефективних способів її виховання.

1.2. Особливості виховання світоглядної культури студентів педагогічних університетів

Цивілізаційні тенденції розвитку сучасного суспільства ставлять нові вимоги перед людиною, а отже, і перед освітою, яка відіграє вирішальну роль у становленні кожної особистості. На сучасному етапі розвитку українського суспільства особливо значимим стає процес виховання світоглядної культури молоді як основної спрямовуючої сили розвитку майбутнього нашої держави. Цінності сучасної української молоді, їхнє ставлення до культури рідної країни, її історії, здобутків та досягнень є вагомими при визначенні вектору політичного, економічного та соціального руху країни. На жаль, перехід до ринкових відносин, капіталізація українського суспільства негативно впливають на ціннісне ядро та ментальність молоді. Часто пріоритетними виступають цінності матеріального характеру, які визначають прагнення молоді до добробуту, досягнутого будь-якими засобами.

Важливість виховання світоглядної культури майбутніх учителів зумовлюється насамперед тим, що вона визначає спрямованість особистості, є основним стрижнем її орієнтації у житті, спрямовує евристичний характер розуміння явищ навколишнього середовища, а отже,

є ідеологічною детермінантою творчості. Світоглядна культура виражає критеріальні принципи оцінки оточуючої дійсності, внутрішнього світу інших людей, впливає на психічні процеси особистості, регулює її емоції, волю, установки. Це дає підстави стверджувати, що світоглядна культура є основою самосвідомості особистості. Вона виявляє існуюче та належне, сконцентровано характеризує ставлення людини до світу.

У зв'язку з цим актуальності набувають проблеми вибору засобів та методів виховання світоглядної культури молоді як основи соціально значущого способу її життєдіяльності. Нагальним стає виявлення факторів, які впливають на виховання у сучасній молоді світоглядної культури, необхідне для їхньої подальшої теоретичної та педагогічної інтерпретації, що полягає у переведенні даних категорій у площину конкретного педагогічного процесу.

Теоретичному обґрунтуванню проблеми формування наукового світогляду присвятили свої праці С. Гончаренко, Л. Корміна, Ю. Руденко, В. Халамендик, Н. Шахирева, В. Шинкарук [52; 110; 162; 194; 210; 219]. Освітньо-філософські засади світоглядного виховання майбутніх учителів знайшли своє відображення у працях В. Андрущенко, Л. Губерського, І. Зязюна, М. Євтуха, В. Кременя, Б. Лихачова, М. Нікандрова, О. Сухомлинської та ін. [9; 56; 73; 80; 115; 124; 143; 177]. Дослідження категорії художнього світогляду у філософських та педагогічних аспектах представлено науковими пошуками А. Азархіна, Р. Арцішевського, М. Бахтіна, П. Гуревича, Н. Миропольської, О. Рудницької, Г. Тарасенко та ін. [3; 13; 20; 61; 136; 163; 179]. З'ясуванню корелятивних зв'язків культури і світогляду присвячено роботи В. Малахова, А. Швейцера [127; 212]. Проблема взаємодії мистецтва і світогляду висвітлена у дослідженнях В. Личковаха, В. Мазепи, В. Медушевського, М. Поповича, С. Уланової, Г. Щедріної та ін. [125; 126; 127; 152; 185]. Роль духовних цінностей у становленні світогляду студентської молоді вивчали О. Белих, О. Бондаревська, О. Олексюк, О. Семашко, Д. Чернилевський, Г. Шевченко та ін. [29; 36; 147; 170; 201; 213].

В. Іванов [134, с. 176] зазначав, що основне завдання виховання справжньої світоглядної культури полягає не у тому, щоб вийти за межі безпосередньої дійсності практичного життя, звеличитися над звичайними повсякденними обставинами, а, навпаки, щоб “зануритися” у нагальні питання сьогодення, глибше досягнути його актуальні особливості. Але це неможливо без пізнання та свідомого змінювання дійсності. Універсальність світоглядної культури залежить насамперед від міри особистісної участі у суспільно корисній праці, від уміння застосовувати на практиці вироблені людством знання та уявлення про світ, оскільки культура особистості – це не культура духовного споживання, а культура практичного створення світу.

У монографії [82, с. 177] зазначається, що практичним ядром світоглядної культури, як і суспільної культури загалом, є соціальна життєдіяльність.

Фактично, світоглядна культура у найбільш узагальненій формі являє собою суспільно вироблену сукупну здатність живої колективної діяльності до перетворення світу у відповідності до законів природи та суспільних потреб і цілей.

Аналіз результатів сучасних наукових досліджень засвідчує, що сучасними авторами достатньо розглянуті різноманітні соціальні фактори, які формують світоглядну культуру молоді.

На думку В. Андрущенка [9], виховання світоглядної культури особистості відбувається через вплив соціально-політичних та економічних умов життєвого простору особистості; основного виду її діяльності; загальнокультурного контексту середовища, побуту, найближчого оточення індивіда. Вплив даних факторів обумовлюється активністю індивіда, його особистісною рефлексією, ставленням до життя, психологічною стійкістю, вольовими якостями, бажанням знати історію власного народу. Зазначені процеси можна вважати опорними категоріями нової світоглядної культури молоді та головним завданням педагогічної освіти на сучасному етапі.

Серед інших чинників виховання світоглядної культури сучасними дослідниками виокремлено: освітні структури [207], родину, засоби масової інформації, молодіжні групи, мистецтво [173], візуальні та віртуальні засоби комунікації, міський дизайн [112], народно-музичну творчість [151] тощо.

Проблема виховання світоглядної культури вчителя неодноразово порушувалась у наукових дослідженнях. Аналіз праць Б. Ананьєва, Р. Бернса, Л. Кольберга, І. Кона, Дж. Міда, В. М'ясіщева, М. Платонова, І. Свадковського, В. Століна, В. Сухомлинського, Є. Ериксона, П. Якобсона та інших учених дає підстави для твердження, що виховання світоглядної культури є важливим аспектом становлення особистісного "Я" кожної людини. Особливої ваги цей процес набуває у період професійного становлення. Тому одним з найважливіших аспектів підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності слід вважати виховання світоглядної культури як необхідної професійно-особистісної якості сучасного фахівця.

Проблема виховання світоглядної культури має комплексний характер. Формування світоглядної культури починається в сім'ї, її виховання триває в школах, ліцеях, коледжах і у вищих навчальних закладах. Цей процес – завдання, розраховане на тривалий час. Особливої актуальності набуває виховання світоглядної культури вчителя як однієї з референтних осіб, яка здійснює цілеспрямований виховний вплив на дитину, закладає основи її особистісної та громадянської позиції [28; 33].

Зауважимо, що наше дослідження світоглядної культури майбутнього вчителя не передбачає вивчення світоглядної культури студентської молоді загалом. Нас цікавлять лише ті складові їхньої духовності, які забезпечують ефективність праці учителя. Передбачається дослідження лише тих аспектів світоглядної культури майбутнього вчителя, які корелюють зі специфікою

педагогічної роботи. Професійна діяльність вчителя базується на його підготовці як високопрофесійного фахівця, який ознайомлений з сучасними світовими вимогами до гуманізації навчально-виховного процесу школи, підготовлений до організації навчальної діяльності школярів як педагогічної взаємодії, що спрямована на розвиток кожної особистості, її підготовку до розв'язання завдань життєтворчості.

Від вчителя значною мірою залежить виховання в учнів ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, розвиток художньої свідомості і компетентності, здатність до самореалізації, потреби у духовному самовдосконаленні. Саме вихователь, вчитель є тим першим представником суспільства, який делегує в духовний світ особистості його (суспільства) наукові знання, світоглядні цінності, культуру. І саме від того, який “відбір і оцінку”, зумовлені особистістю вчителя, отримують громадські знання, цінності і культура, багато в чому залежить спрямованість і якість особистісного становлення учня, його духовного світу, ставлення до життя, бачення своєї перспективи і розвитку. “Вихователь втілює свою сутність в вихованцях і розкриває сутність вихованців, виявляючи їх знання, світогляд, почуття” [176, с. 156].

У зв'язку із вищезазначеним, у контексті нашого дослідження, на основі базового визначення світоглядної культури, даного нами у п.1.1, *світоглядну культуру студента педагогічного університету тлумачимо як елемент загальної культури вчителя, який дозволяє здійснювати аналіз зовнішніх установок, норм, цінностей крізь призму гуманістичного світогляду та формувати на їх основі власні культурні погляди, переконання та норми поведінки, які визначають способи професійно-педагогічної взаємодії учителя з іншими учасниками освітнього процесу, характер його творчої професійної активності та самовдосконалення.*

Проаналізуємо погляди сучасних дослідників на проблему виховання світоглядної культури, її основні компоненти, на які може здійснюватись виховний вплив та критерії її сформованості.

О. Шаповал [207], яка вивчала особливості формування світоглядної культури старшокласників у процесі засвоєння знань про людину і суспільство, виділяє лише три основні аспекти світоглядної культури, які на думку дослідниці, піддаються педагогічному впливові: наявність і свідоме засвоєння учнем світоглядних знань, усвідомлення особистістю школяра його ставлення до реалізації власних світоглядних переконань у практичній діяльності. Тому й для визначення рівня сформованості світоглядної культури дослідниця використовує пізнавальний, оцінно-ціннісний і діяльнісний критерії з розгалуженою системою показників.

На нашу думку, світоглядні знання, свідоме ставлення до світоглядного знання та готовність до використання його на практиці не відображають

цілісну структуру світоглядної культури. Здебільшого, вони представляють когнітивну складову. Дещо побіжно враховуються емоційна, волюва та духовно-моральна сфери (представлені науковцем як елементи виділених аспектів), які, на нашу думку, є досить важливими складовими світоглядної культури особистості. Припускаємо, що така оцінка дослідницею світоглядної культури пов'язана зі специфікою вікової групи, на якій проводилося дослідження. У старшому шкільному віці відбувається первинне формування світоглядної культури, для якого, безперечно, основну роль відіграє змістове наповнення оточуючої дитину інформації та її оцінні характеристики. Тому надалі представимо аналіз лише досліджень, присвячених проблемам виховання світоглядної культури у студентської молоді.

Г. Позизейко [151] вважає, що критерієм справжньої духовності людини виступає світоглядна спрямованість особистості на свідоме формування у собі духовно-моральних якостей та властивостей. Їх втілення у реальних умовах життєдіяльності в оточуючому світі відбувається як у професійній сфері та практиці виховання молоді, так і в культурно-дозвілєвій та соціально-активній діяльності людини. Саме тому гуманістичною метою світоглядного виховання спеціаліста у системі професійної освіти у ЗВО виступає не лише формування вільного та творчого суб'єкта, а, насамперед, особистісне становлення спеціаліста як громадянина та працівника-творця [151, с. 33-34].

У психологічній структурі світоглядної культури людини Г. Позизейко виокремлює когнітивний, емоційно-ціннісний, мотиваційно-смісловий, саморегуляційний та діяльнісно-продуктивний компоненти, які виявляються у сферах світорозуміння, світосприйняття, світовідношення, самовідношення та світоперетворення відповідно. Критеріями світоглядної культури людини науковець вважає науково-теоретичну готовність, духовно-моральну зрілість, поведінково-волюву готовність, професійну компетентність та соціальну компетентність [151, с. 95-107].

В. Смікал [174], яка досліджувала особливості виховання світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва, переконує, що світоглядно-формувальний потенціал мистецтва полягає, насамперед, у впливі змісту творів мистецтва під час художнього сприймання. Дослідниця наголошує на ролі таких компонентів художнього сприйняття, як емоційна чуйність, обсяг знань про мистецтво, здатність відображати у судженнях особливості власного художнього сприйняття; поліхудожнє оцінювання явищ дійсності [173]. Виявлені нею компоненти, на нашу думку, можуть стати одними з основних під час виховання світоглядної культури майбутніх вчителів засобами художньо-трудової діяльності, яку ми можемо розглядати як часткове представлення мистецтва. Адже мистецтво є комплексною системою художніх цінностей і специфічним типом

відносин людини зі світом, виступає явищем суспільного життя, в якому фіксується і концентровано проявляється людський досвід світоглядного самовизначення, розкривається сенс світоглядної культури. У той же час вивчення різних видів мистецтва (особливо літератури і музики) не повинно здійснюватись ізольовано. Все, що перебуває у взаємному зв'язку, повинно викладатися у тому ж зв'язку. Тому, на нашу думку, потрібно якнайповніше забезпечити поліхудожність опанування мистецької компоненти у системі виховної роботи з майбутніми учителями, оскільки це підвищить вірогідність успішного формування їхньої світоглядної культури. У структурі світоглядної культури, на яку здійснюється виховний вплив, В. Смікал розрізняє такі компоненти, як: комплекс знань про природу, суспільство і людину; метод мислення, світоглядні цінності, світоглядну активність особистості. З метою вияву змін у рівні вихованості світоглядної культури дослідницею запропоновано три групи критеріїв: когнітивні, емоційно-ціннісні та творчо-діяльнісні.

Вагомими для нашого дослідження є погляди В. Шамсутдінової [206], яка досліджувала вплив народно-музичної творчості на виховання світоглядної культури студентів. Науковець виокремлює такі об'єктивні фактори виховання світоглядної культури студента, як конкретно-історичні, соціально-економічні та соціокультурні умови життєдіяльності суспільства; духовно-культурну спадщину суспільства; світоглядну самосвідомість особистості як систему її ціннісних установок та орієнтацій, світоглядних переконань, ідеалів та принципів тощо. Педагогічний вплив здійснюється на когнітивний, емоційно-ціннісний, мотиваційно-смысловий, діяльнісно-продуктивний та саморегуляційний компоненти. Ефективність формувального процесу дослідниця пропонує визначати за такими критеріями, як науково-теоретична готовність до вивчення культури, духовно-моральна зрілість в актуалізації культурних традицій, готовність до саморегуляції соціокультурних дій та вчинків, професійна компетентність у збереженні культурних традицій, соціальна компетентність у міжкультурному діалозі.

Л. Абросімова [1], досліджуючи виховання світоглядної культури студентів у ЗВО гуманітарного профілю, виділяє у структурі світоглядної культури особистості п'ять компонентів: мотиваційно-цільовий, емоційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивний. Критеріями сформованості світоглядної культури дослідниця вважає науково-теоретичну готовність, духовно-моральну зрілість, поведінково-вольову готовність, професійну компетентність та соціальну компетентність.

Ідентичну позицію представляє Т. Горохівська [53], яка у своєму дослідженні щодо виховання світоглядної культури майбутніх вчителів історії у процесі фахової підготовки спирається на такі компоненти світоглядної культури, як когнітивний, мотиваційний, емоційно-ціннісний,

саморегулятивний, діяльнісний. Ураховуючи зазначені структурні компоненти світоглядної культури, науковець встановила як критерії її сформованості в процесі фахової підготовки науково-теоретичну готовність, духовно-моральну зрілість майбутнього учителя, соціальну компетентність, професійну компетентність та готовність до саморегуляції.

Результати дослідження М. Долженко [64] перегукуються з науковими знахідками В. Смікал. Науковець вважає виховання інтелектуальних, моральних, естетичних, релігійних почуттів необхідною передумовою виховання світоглядної культури особистості. Щодо структури світоглядної культури, то науковець включає до неї комплекс знань про природу, суспільство і людину; метод мислення, який, поєднуючись зі знаннями, формує принципи взаємодії людини зі світом та її самопізнання, світоглядні цінності, світоглядну активність особистості. Дослідницею виокремлено такі критерії оцінки рівня вихованості світоглядної культури: когнітивні, емоційно-ціннісні та творчо-діяльнісні.

Отже, щодо психологічної структури світоглядної культури варто зазначити, що усі науковці звертають увагу на наявність у ній когнітивного компонента (комплексу знань про природу, суспільство і людину, методу мислення), емоційно-ціннісного, мотиваційного (мотиваційно-сміслового, мотиваційно-цільового, світоглядних цінностей), діяльнісного (діялісно-продуктивного, операційно-діялісного, світоглядної активності) та саморегулятивного (рефлексивного).

Аналіз критеріальних моделей світоглядної культури у сучасних дослідженнях дозволив з'ясувати, що більшість науковців (Л. Абросімова, Т. Горохівська, Г. Позизейко, В. Шамсутдінова) схилиються до п'яти основних критеріїв світоглядної культури, серед яких виділяють:

- науково-теоретичну готовність,
- духовно-моральну зрілість,
- поведінково-вольову готовність (або готовність до саморегуляції),
- професійну компетентність,
- соціальну компетентність.

Позитивно оцінюючи дослідження психологічної структури світоглядної культури, здійснене зазначеними науковцями, відзначаємо його глибину та універсальність. Проте, користуючись власними міркуваннями та баченням світоглядної культури, ми б співвіднесли науково-теоретичну готовність, професійну компетентність та соціальну компетентність з когнітивним компонентом, розглядаючи їх як елементи єдиного теоретико-компетентнісного критерію. Критерієм, який відповідає саморегуляційному та діялісно-продуктивному компонентам, вважаємо поведінково-вольову готовність, а духовно-моральну зрілість співвідносимо з емоційно-ціннісним та мотиваційно-смісловим компонентами. Власну позицію в проєкції на

особистість майбутнього вчителя ми відобразили у критеріальній моделі світоглядної культури, представленій нижче.

Отже, спираючись на здійснений аналіз наукових праць та досліджень у структурі світоглядної культури майбутнього вчителя виокремлюємо такі компоненти (табл. 1.1):

- когнітивний (інформація про світ, про себе, про людину та світ, способи взаємодії у суспільстві та професійній діяльності, професійно-значущі цінності, які перетворилися на особистісно значущі та є складовими власної світоглядної ієрархії цінностей);
- мотиваційно-ціннісний (потреби, мотиви, установки, професійні цінності та ціннісні орієнтації, які визначають у подальшому вибір цілей, шляхів та засобів розвитку особистості як особистісного, так і професійного);
- рефлексивно-діяльнісний (реалізація потреб особистісного професійного зростання, можливість застосовувати певні способи та прийоми професійної діяльності, орієнтовані на основні світоглядні цінності; аналіз та оцінку вхідних (зовнішніх) професійних установок та норм, власної професійної діяльності та поведінки, оцінювання образу власного “Я”, перспектив саморозвитку з огляду на власні світоглядні цінності тощо).

Таблиця 1.1

Структура світоглядної культури студента педагогічного університету

Компонент світоглядної культури	Змістове наповнення компонента
Когнітивний	знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей
	сформованість професійного образу світу
	знання способів творчого перетворення реальності
мотиваційно-ціннісний	розвиненість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень студентів
	соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері
	вольові якості
рефлексивно-діяльнісний	гуманістичні орієнтації та способи поведінки
	навички гуманної взаємодії з власним оточенням та навколишнім середовищем
	навички роботи над собою

Таке бачення структури світоглядної культури та її критеріїв перегукується з позицією, представленою у дослідженнях М. Долженко та В. Смікал, які визначають три групи критеріїв: когнітивні, емоційно-ціннісні, творчо-діяльнісні. Кожен виокремлений нами компонент світоглядної культури представлено встановленими критеріями – основними ознаками, які найбільш яскраво його визначають.

Говорячи про змістове наповнення когнітивного компонента світоглядної культури, необхідно врахувати той факт, що сукупність соціальних умов, в яких перебуває особистість з часу свого народження, становить соціальне середовище, що конкретизується на виробництві, в житті, а також у системі духовних відносин. Однак позитивний вплив на особистість стає можливим лише у взаємодії із цілеспрямованим вихованням та освітою. Вони разом і сприяють розвитку світоглядної культури. Світоглядна культура “формується внаслідок практичного засвоєння духовної структури суспільства (науки, літератури, мистецтва), пануючих у ньому політичних, моральних, естетичних, правових, релігійних (або атеїстичних), філософських та інших поглядів, а також духовних почуттів – громадських, моральних, естетичних тощо, на які спираються віра й переконаність у реальності відповідних громадянських, моральних, естетичних і пізнавальних ідеалів, надія та їхнє здійснення” [184, с. 299].

Сучасні зміни в системі освіти України пов'язані з інтенсивною адаптацією національної системи до загальносвітових освітніх процесів, які спричиняють гуманістичний вибір подальшого курсу: людиноцентристський характер освіти, розвиток гармонійної, гуманної, соціально відповідальної особистості тощо.

Водночас зазначені зміни відбуваються у часи утвердження державою незалежності та національної єдності, що вимагає від української освіти входження у загальносвітову систему зі збереженням і примноженням кращих національних здобутків. Саме це обумовлює духовну структуру суспільства, його пануючі світоглядні установки та соціальні тенденції, які визначають сучасне наповнення змісту світоглядної культури особистості.

Проблема змісту інформації, яка має бути осмислена майбутнім педагогом, і яка у подальшому стане основою його світоглядної культури, набуває справжньої соціальної значущості, коли аналізується на особистісному рівні підготовки майбутнього вчителя. Його педагогічна діяльність стає специфічним транслятором світоглядних установок, оскільки “норми професійного мислення завжди формуються в проблемному полі взаємодії з нормами загальної культури, набираючи характеру світогляду в процесі професійного спілкування” [71, с. 806-808].

Оволодіння знаннями та формування компетентнісної основи для професійної діяльності майбутніх учителів – важливий фактор формування світогляду та виховання на його основі світоглядної культури студентів.

Саме це враховано у виділеному нами змістовому (когнітивному) компоненті світоглядної культури. Крім самого змісту (знання про себе, людину та суспільство), який має бути засвоєний майбутніми вчителями, важливим є опанування та врахування студентами у майбутній педагогічній діяльності загальних стратегій розвитку освіти [164; 177; 180; 181; 215], серед яких основними вважаємо:

- людиноцентризм та демократизацію освіти [115];
- інноваційну спрямованість змісту і технологій освіти [62];
- виховання моральної особистості, патріотичного громадянина, ініціативного й відповідального працівника [81];
- збереження і розвиток здоров'я, забезпечення безпеки особистості;
- формування гуманної свідомості і поведінки [216];
- інтелектуально-творчий розвиток особистості тощо.

Ще одним аспектом, який має стати основою привласнених студентом знань та умінь, необхідних для розвитку повноцінної теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури в професійній діяльності, визначальним елементом їхньої світоглядної культури, є сучасні пріоритети розвитку освіти, зокрема:

- модернізація змісту освіти;
- оновлення дидактичних систем, методик і педагогічних технологій;
- удосконалення навчально-методичного забезпечення дидактичного процесу;
- особистісно орієнтована дозвілєва життєдіяльність дитини;
- моделювання освітньо-інформаційного середовища майбутнього.

Отже, змістове наповнення когнітивного компонента світоглядної культури, а саме: засвоєння студентом знань про себе (пізнання власних особливостей, здатностей, інтересів та можливостей, усвідомлення професійного ідеалу); про людину та соціум (сучасні виховні парадигми, способи та методи гуманістичної взаємодії з учнями, методики впливу на учнів), знання про світ та способи творчого перетворення реальності має відбуватися крізь призму вищезазначених стратегій розвитку української освіти та пріоритетів розвитку освіти, зокрема.

Звісно, не слід вважати, що для виховання світоглядної культури студентів достатньо озброїти майбутнього вчителя теоретичною системою основ філософських і наукових знань, відповідно до яких він поводитиметься. Як свідчить реальна практика, набуті знання і поведінка не завжди збігаються. Оволодіння знаннями – важливий фактор виховання світоглядної культури, та, крім них, потрібні пошуки й інших педагогічних засобів, спрямованих, зокрема, на перетворення знань на переконання, на активну життєву позицію особистості. Серед цих засобів на особливу увагу заслуговує освоєння найвищих досягнень мистецтва, оскільки сприйняття

художніх образів розширює природні межі життєвого досвіду суб'єкта, формуючи індивідуальний абрис його світоглядної культури.

Не менш важливим для виховання світоглядної культури вчителя вважаємо змістове наповнення мотиваційно-ціннісного компонента, оскільки ідейний вакуум, який утворився внаслідок руйнування авторитарної радянської ідеології, за часи незалежності нашої держави тільки розпочав заповнюватись гуманними духовними орієнтирами та особистісними ціннісними орієнтаціями. Майже за два десятиліття постійних освітніх реформ відбулася зміна цілей освіти, загострилася необхідність організації та управління освітою на гуманістичних засадах, на перший план вийшло використання традиційних національних цінностей у педагогічній теорії та практиці. Гуманістична спрямованість освіти усуває штучне розділення навчання та виховання, яке виникло внаслідок політизації та ідеологізації змісту навчання. Ідея трудового виховання за рахунок морально-естетичного наповнення набуває нового звучання та актуальності, оскільки спрямовує зусилля вихованців на самореалізацію, гуманізацію життя та перетворення його за законами краси. Вочевидь, зміст та ціннісна спрямованість особистості визначає напрям та засоби розв'язання соціальних та економічних проблем, проблем безпеки та навіть існування усього людства. Ідея гуманізації освіти є наслідком застосування аксіологічного підходу у педагогіці і є основою нової філософії освіти та методології сучасної педагогіки. За таких умов сучасна система освіти може здійснити відчутний внесок у становлення молодого людини нового типу із соціально цінними світоглядними та моральними якостями, спрямованою на екологічну та моральну гармонію у світі.

Ціннісні орієнтації є важливими для будь-якої професійної діяльності, і мають свою специфіку у проекції на кожен професійну сферу, у тому числі й на педагогічну професію. Професійні цінності педагога – педагогічні цінності – це внутрішній емоційно освоєний регулятор професійної діяльності вчителя, який визначає ставлення до оточуючого світу, до себе, який моделює зміст та характер педагогічної діяльності. Специфіка педагогічних цінностей учителя полягає у їхній тотальній гуманності, холічності, демократичності. Крім того, не слід забувати, що у сучасних соціально-економічних умовах, які складаються останнім часом в Україні, відзначається сплеск національного відродження, проте одночасно спостерігається посилення міжнаціонального напруження. Відповідна мотиваційно-ціннісна підготовка студентів може знизити етнічне напруження шляхом трансляції у навчально-виховний процес ідей полікультурності, толерантності та цінностей космополітизму. Сформована на таких засадах світоглядна культура дозволить самим студентам і їхнім вихованцям у майбутньому навчитися жити у гармонії як із самим собою, так і з іншими людьми.

Щодо достатнього та необхідного переліку цінностей, які мають становити мотиваційно-ціннісну основу світоглядної культури майбутнього вчителя, вважаємо за необхідне використання типології педагогічних цінностей, запропонованої І. Ісаєвим, який виділяє:

- цінності-цілі (розкривають значення та смисл мети діяльності педагога);
- цінності-засоби (розкривають значення способів та засобів здійснення педагогічної діяльності);
- цінності-стосунки (розкривають значення та смисл стосунків як основного механізму функціонування цілісної педагогічної діяльності);
- цінності-знання (розкривають значення та смисл психологічних та педагогічних знань у процесі здійснення професійної діяльності вчителя);
- цінності-якості (розкривають значення та смисл якостей особистості викладача) [86, с. 77-78].

Така типологія, на нашу думку, найбільш комплексно враховує специфіку педагогічної діяльності, взаємодію педагога із суспільством і особистість самого учителя. Зазначені категорії цінностей мають бути представлені у світоглядній культурі вчителя як уявлення, що формують професійно-педагогічну культуру педагога, завдяки якій він визначає власне ставлення до своєї діяльності, до її цілей та засобів, до якостей особистості, необхідних у педагогічній праці, до себе самого як до ланки системи, що визначається педагогічною діяльністю, до людської цивілізації та її культури загалом.

О. Картавих [90] виділила три рівні мотивації сучасного студента:

- ставлення до майбутньої професійної діяльності (формується до вступу у ЗВО та частково змінюється у процесі навчання);
- ставлення до навчального процесу (частково формується до вступу у ЗВО і остаточно оформлюється під час навчання);
- ставлення до культури (вищий рівень професійної мотивації, який розпочинає формуватися у процесі навчання у ЗВО та остаточно оформлюється у процесі професійної діяльності).

Ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, та до навчального процесу має виражатися у пізнавальному інтересі, потребі у творчості, самовираженні та самовдосконаленні, у прагненні сприяти благополуччю та зростанню інших людей, вдосконалювати суспільство, в активній життєвій позиції тощо. Усвідомлення важливості культури для себе особисто та професійної підготовки майбутнього фахівця є тим важливим результатом, до якого слід прагнути у процесі підготовки майбутнього вчителя. Даний результат виявляється у глибокому інтересі до культури, в потребі її формування. Науковець зазначає, що “важливість культури у професійній підготовці виступає для спеціалістів як суспільна цінність, пов’язана з кінцевою метою навчання, а інтерес – як показник індивідуальної

цінності культури кожного студента, пов'язаний з особистісним сенсом” [90, с. 8].

Якісне змістове наповнення рефлексивно-діяльнісного компонента обумовлює інтенсивну реалізацію подальшого особистісного професійного саморозвитку студента, саморозвитку його світоглядної культури. Рефлексивна діяльність майбутнього вчителя виступає інтегруючим механізмом, що забезпечує розвиток творчого мислення та саморозвиток особистості [5]. Рефлексивна діяльність спонукає до самостійної творчості, винахідливості, прогнозування свого освітнього шляху.

Становлення рефлексивної діяльності обумовлено зовнішніми і внутрішніми факторами, де до перших належать цілі, зміст, технології, педагогічні завдання, засоби навчальної діяльності, а до других – потреби студента бути конкурентоспроможним, пошук особистісних смислів діяльності і свого життя, інтерес до професії. Саме внутрішні фактори становлення рефлексивної діяльності є вагомими для виховання у студентів світоглядної культури. Орієнтація студентів на аналіз та оцінку зовнішніх професійних установок та норм, власної професійної діяльності та поведінки, оцінювання образу власного “Я” у перспективі саморозвитку має відбуватись під керівництвом викладача, який пропагує гуманістичні ціннісні ідеали як основні світоглядні.

У процесі фахової підготовки майбутніх учителів особливого значення набуває розвиток культури рефлексивного мислення, зокрема, розвиток пізнавальної рефлексії та методологічної культури на основі самооцінки суджень, умовиводів, самоконтролю, самопізнання, розвиток потреби у професійній самореалізації, становленні культури професійної діяльності, самокритичності, осягнення особистісних та професійних смислів саморозвитку тощо.

В освітньому процесі, зокрема, в діяльності студента ЗВО, рефлексія є невід'ємним компонентом навчальної діяльності. Відповідно, професійна рефлексія є необхідною складовою професійної освіти, яка безпосередньо пов'язана з особистістю студента. Рефлексією також пронизана виховна робота зі студентами. Саме організація взаємодії між студентами та іншими суб'єктами виховного процесу забезпечують потребу у рефлексуванні результатів власної діяльності.

За результатами досліджень М. Романової та М. Константинова [160] критеріями розвитку професійної рефлексії є сформованість способів та прийомів рефлексивної діяльності, активність студента, зумовлена потребою у рефлексії, сформованість компонентів психологічної готовності студента до обраної професії. Крім того, науковці зазначають суттєвий зв'язок професійної рефлексії з такими особистісними характеристиками, як рівень мотивації (оволодіння професією, набуття знань), рефлексивність, рівень емпатії (дієвої та емоційної), соціальний інтелект (рівень композитної

оцінки), мотивація, рівень інтернальності (досягнення, міжособистісні та виробничі стосунки), смисложиттєві орієнтації тощо. У зв'язку з цим рівень професійної рефлексії в освітньому середовищі ЗВО постійно змінюється. Так, до 3-го курсу вона зростає за рахунок активного включення студентів-майбутніх учителів до практичної діяльності під час навчальних практик, на 3-му курсі знижується за рахунок змін у мотиваційній сфері, до 4-го курсу знову зростає за рахунок практичної професійної діяльності та її аналізу під час виробничих практик. Отже, розвиток професійної рефлексії розпочинається в момент підготовки та проходження фахової практики та триває впродовж усієї професійної діяльності [89]. У межах професійної рефлексії науковці виокремлюють такі компоненти: рефлексія власної професійної компетентності; рефлексія власного професійного майбутнього; рефлексія невизначеності професійної діяльності; рефлексія професійної діяльності (усвідомлення конкретних видів педагогічної діяльності); рефлексія взаємодії з колегами, адміністрацією, батьками школярів; рефлексія взаємодії з школярами.

Рефлексивна діяльність фахівця розвиває його здатність передбачати та ідентифікувати проблеми власної професійної діяльності, модифікувати її за рахунок власних внутрішніх ресурсів, самостійно здійснювати свій вибір, приймати відповідальність за свої рішення. Тоді основна стратегія навчання студентів полягає у створенні умов розвитку професійної рефлексії, забезпеченні зацікавленості студентів у рефлексивній діяльності.

Формою розвитку рефлексивної діяльності студентів може виступати інтерактивне навчання, система тренінгів, спрямована на особистісне зростання студентів у процесі комунікації, їхню адаптацію до освітнього середовища ЗВО. Крім того, студентам може бути запропонована будь-яка волонтерська діяльність, пов'язана з майбутньою професією (ведення гуртків, груп продовженого дня), різноманітні проекти за професійним профілем. Як засіб розвитку рефлексивних навичок може виступати щоденник рефлексії, який буде використовуватись у процесі проходження студентами педагогічних навчальних та виробничих практик. Такий щоденник може використовуватись і під час аудиторної роботи на заняттях з дисциплін фахової підготовки.

На жаль, згідно з нашими спостереженнями, навчальний процес ЗВО не повною мірою насичений рефлексивно-діалоговими технологіями, які забезпечують саморозвиток особистості. Слід відзначити недостатню професійну компетентність викладачів в інтеграції рефлексивної діяльності в процес професійної підготовки студентів як умови їх саморозвитку. Хоча, в розвитку професійної рефлексії майбутнього фахівця відіграє значну роль викладач ЗВО, який сам зобов'язаний мати високий рівень розвитку професійної рефлексії, володіти рефлексивними технологіями розв'язання

навчальних, виховних та професійних задач, щоб передавати ці знання студентам [51].

У зв'язку з цим постає гостра потреба у здійсненні інтеграції навчально-пізнавальної і рефлексивної діяльності викладачів та студентів на принципах пріоритетності ціннісно-сислової основи рефлексії та саморозвитку. Навчально-пізнавальна діяльність має проектуватися із максимальним залученням рефлексивної діяльності студентів, причому рефлексія має сприйматись як особистісна і професійна цінність.

Отже, процес виховання світоглядної культури студентів педагогічних університетів має враховувати її компонентний склад (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивно-діяльнісний компоненти), розвиток кожного компонента якої спричиняє формування духовно-моральної зрілості, розвиток теоретико-компетентнісної та поведінково-вольової готовності майбутнього учителя до реалізації професійної діяльності через призму власної світоглядної культури. Змістове наповнення кожного компонента світоглядної культури має відображати специфіку професійної підготовки майбутнього вчителя. Передача обраного змісту може бути реалізована в освітньому процесі ЗВО через специфічні та традиційні форми організації навчально-виховного процесу, з використанням найвищих досягнень мистецтва та продуктів художньо-трудова діяльності, які вважаємо найбільш ефективними його носіями.

1.3. Художньо-трудова діяльність як засіб виховання світоглядної культури студентів педагогічних університетів

Актуальність виховання світоглядної культури вчителя обумовлене, насамперед, вимогами суспільства до сучасного вчителя, його особистісних характеристик, професійних якостей. Ефективність навчально-виховної роботи вчителя залежить не лише від рівня його знань та професійних умінь. Багато у чому рівень його самовіддачі, прагнення працювати, любов до дитини та своєї праці залежать від світоглядної культури самого вчителя. Світоглядна культура визначає професійні пріоритети вчителя, обумовлює вибір ним концептуального ставлення до дитини як замовника освітніх послуг. Тому виховання такої культури є чи не найважливішим складником підготовки майбутнього педагога. Сучасні дослідники зазначають: "Найбільш важливою умовою безпеки суспільства є наявність і збереження системи культурних та духовних цінностей, що складають ціннісний зміст людського буття. Саме педагог забезпечує у суспільстві відтворення та трансляцію духовних цінностей, здійснює духовний зв'язок поколінь і духовного досвіду людства. У руках педагогів майбутнє всієї планети – формування нової людини з аксіологічно зорієнтованим гуманістичним мисленням" [64, с. 3].

З огляду на вищезазначене наголошуємо, що сучасна вища педагогічна школа потребує розробки нових підходів до формування змісту, форм, методів і засобів підготовки майбутніх учителів. Зміст професійно-орієнтованих навчальних предметів має бути переглянутий з огляду на необхідність здійснення виховного впливу на свідомість студентів, їхні ціннісні орієнтації та світоглядну культуру.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури з'ясовано, що одним з ефективних засобів виховання світоглядної культури вчителя може стати мистецтво, оскільки художнє пізнання дійсності дозволяє розкрити й узагальнити інтереси та прагнення людини до ідеалів саме в їхньому світоглядному значенні. Як переконує у своїх дослідженнях В. Бойчук, формування креативної, духовної, культурної особистості завжди відбувалося під впливом мистецтва [34; 35]. Залучення молоді до мистецького процесу, розвиток їхніх творчих здібностей, естетичне та етичне виховання засобами мистецтва привертало увагу науковців. Зазначені впливи підтверджує і теорія комплексного естетичного виховання, розроблена Г. Шевченко [213; 214]. Варто зазначити вплив мистецтва на формування гуманістичних ідеалів, екологічності мислення, поваги до іншого світобачення, іншої думки. Цей потенціал мистецтва є дуже цінним з огляду на необхідність формування таких рис у майбутніх учителів.

Ще одним, не менш дієвим засобом формування особистості людини вважається трудова діяльність. За допомогою трудової діяльності людина виражає своє ставлення до світу, пізнає дійсність, себе, інших людей. Проте, як доводять сучасні дослідження [37], в постіндустріальному суспільстві праця поступово втрачає свій морально-виховний потенціал через автоматизацію, зміну структури зайнятості, трансформацію культури на гедоністичну, зміни характеру праці, перенесення уваги на дозвілля і споживання тощо. У сучасному світі праця сприймається як засіб задоволення споживацьких потреб, одночасно вона стає засобом самореалізації та творчості. Фактично, функція самореалізації максимально наближує трудову діяльність до мистецтва. Поєднання художньої та трудової діяльності дає можливість інтенсифікувати вплив на молоду людину та пришвидшити процеси її особистісного становлення. Художньо-трудова діяльність, на відміну від "чистого" мистецтва, допомагає особистості не лише самовиразитися, передати свої світоглядні орієнтири у мистецькому образі, але й впливає на формування моральних якостей, сприяє накопиченню власного морального досвіду.

Чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників зверталися до проблем художньо-трудової діяльності та її потенціалу у формуванні особистості. Так, особливості організації різних видів художньо-трудової діяльності школярів розглядалися у роботах Р. Гуревича, Й. Гушулея, О. Коберника, М. Корця, Є. Кулика, П. Лузана, В. Мадзігона, В. Сидоренка, Г. Терещука,

В. Тименка, Д. Тхоржевського та ін., психолого-педагогічні засади підготовки майбутніх учителів до організації художньо-трудової діяльності учнів досліджували Л. Оршанський, Г. Разумна, О. Тарасова, Л. Чистякова та ін., використання потенціалу художньо-трудової діяльності для формування особистісних проявів та якостей молоді вивчали Ю. Белова, В. Одарченко, М. Ратко, І. Савчук, В. Титаренко та ін.

Подальше дослідження специфіки виховання світоглядної культури майбутнього вчителя засобами художньо-трудової діяльності вимагає понятійного аналізу даного терміну. Аналіз сучасних педагогічних досліджень свідчить, що більшість дослідників (О. Захарченко, І. Каньковський, В. Мусієнко, О. Рудницька, В. Сидоренко, А. Терещук, І. Терещук, Д. Тхоржевський) [88, с. 170; 141] розуміють художньо-трудова діяльність як сукупність процесів і явищ духовної практичної діяльності людини, яка створює, розповсюджує, опановує твори мистецтва та матеріальні предмети, що мають естетичну цінність.

Ю. Белова [30, с. 63] тлумачить художньо-трудова діяльність як вид діяльності, завдяки якій формуються конструкторсько-технологічні та декоративно-прикладні уміння, знання та навички. Дослідниця фактично прирівнює зміст художньо-трудової діяльності до змісту декоративно-ужиткового мистецтва. У своєму дослідженні Ю. Белова відзначає, що поняття художньо-трудової діяльності можна визначити як культуру професійних навичок та технічних прийомів художньої обробки будь-яких матеріалів. Одночасно дослідниця вважає художньо-трудова діяльність однією з форм суспільної свідомості і суспільної діяльності [30, с. 65]. Як основну відмінність художньо-трудової діяльності від декоративно-ужиткового мистецтва науковець називає виготовлення виробу з використанням декількох технологій різних ремесел та обов'язкову присутність ручних оздоблювальних робіт.

Близькою нашим уявленням виявилася позиція М. Курача, згідно з якою художньо-трудова підготовка – це процес здійснення майбутніми учителями пізнавально-перетворювальної діяльності, спрямованої на засвоєння знань і формування вмінь та навичок з основних видів декоративно-ужиткового мистецтва як елементів культурної спадщини українського народу. Водночас вона є основою художньо-естетичного виховання, спрямованого на розвиток національної самосвідомості майбутнього педагога [122, с. 110].

Г. Мельник розглядає художньо-трудова діяльність як сукупність процесів і явищ духовної практичної діяльності людини, спрямованої на створення і популяризацію естетично довершеного продукту своєї творчості [130, с. 10].

Л. Чистякова переконана, що художньо-трудова діяльність – це один із видів предметно-перетворювальної діяльності, яка спрямована на засвоєння знань і формування вмінь і навичок з декоративно-ужиткового мистецтва

як елементів культурної спадщини українського народу та на перетворення предметів навколишнього матеріального світу на основі законів краси [203, с. 25].

В. Тименко визначає художньо-трудова діяльність як діяльність, метою якої є створення матеріально-духовних цінностей образотворчими, конструктивними та декоративними засобами [183, с. 154]. Більш докладно автор розкриває власне бачення художньо-трудова діяльності як художньої праці. На його думку, художня праця – це діяльність, мета якої – створення матеріально-духовних цінностей образотворчими, конструктивними та декоративними засобами з урахуванням взаємозв'язку сфер художнього мислення (конструктивної, образотворчої, декоративної) та форм художньої діяльності (побудова, зображення, оформлення) [183, с. 154]. На думку дослідника, художня праця тісно пов'язана з ручною працею, яка дозволяє досягти цілісної системи на зразок: “око-думка-рука” [183, с. 50], поєднати мотиваційну та операційно-технічну сфери особистості; широко використовувати декор, орнамент, традиційні і нетрадиційні матеріали та способи їх обробки. За позицією В. Тименка, специфічною особливістю художньої праці є подвійна її природа: результати праці втілюють дві взаємопов'язані функції: утилітарну та художньо-естетичну, тобто поєднують у собі гармонію раціонального та естетичного. Відповідно до даної думки, можна зробити висновок, що художньо-трудова діяльність – це такий вид трудової підготовки, завдяки якому формуються конструкторсько-технологічні та декоративно-прикладні знання, вміння та навички.

Аналіз визначень художньо-трудова діяльності, запропонованих науковцями, засвідчив, що основною ознакою даного виду діяльності людини є створення творів мистецтва / виробів / естетично довершеного продукту / предметів матеріального світу / матеріально-духовних цінностей. У більшості визначень акцентується необхідність естетичної цінності даного продукту, яка досягається урахуванням законів краси під час художньої обробки виробу “ручним або частково механізованим способом” та їх подальше художнє оздоблення [31, с. 64], який в результаті стає естетично значимим. Отже, узагальнення найбільш поширених дефініцій поняття дає можливість сформулювати робоче визначення терміна: художньо-трудова діяльність – це діяльність, яка передбачає ручне або частково механізоване виробництво речей, що поєднують у собі утилітарно-ужиткові та художньо-декоративні якості.

Залежно від предмета власних досліджень автори аналізують педагогічний потенціал художньо-трудова діяльності. Так, деякі автори звертають увагу на дидактичний потенціал художньо-трудова діяльності. Вони відзначають формування конструкторсько-технологічних та декоративно-прикладних умінь, знань та навичок [31, с. 82], знань, вмінь і навичок з декоративно-ужиткового мистецтва [203, с. 25] тощо. Значна

когорта дослідників звертає увагу на безперечний виховний потенціал художньо-трудової діяльності. Так, Ю. Белова відзначає ефективний вплив художньо-трудової діяльності на естетичне виховання, професійну майстерність, на формування у майбутніх вчителів національних цінностей. Спеціально організований навчально-виховний процес із залучення студентів до художньо-трудової діяльності, забезпечує єдність трудового, морального та естетичного виховання, сприяє формуванню національних цінностей [31, с. 68; 43]. Вплив художньо-трудової діяльності на формування національної самосвідомості та вихованості людини відзначає Р. Захарченко [77]. М. Курач розглядає художньо-трудова діяльність студентів як основу художньо-естетичного виховання, спрямованого на розвиток національної самосвідомості майбутнього педагога [122, с. 111]. Роль художньо-трудової діяльності у духовному розвитку особистості, становленні і розвиткові загальнолюдських цінностей відзначає і Л. Чистякова [203, с. 33]. Як бачимо, дослідники відзначають безперечний вплив художньо-трудової діяльності на формування цінностей молоді, що є вагомим для нашого дослідження, оскільки він передбачає перш за все, корекцію потреб майбутніх учителів, мотивів їхніх дій, установок та ціннісних орієнтацій, у тому числі професійних.

Повноцінна художньо-трудова діяльність потребує здійснення пізнавально-перетворювальної діяльності, спрямованої на засвоєння знань з основних видів декоративно-ужиткового мистецтва, яке є безпосереднім елементом культурної спадщини українського народу [44; 122, с. 26] та навичок художньо-трудової діяльності. Насичення світорозуміння студента інформацією про світ, про себе, про інших у контексті народної культури та національних цінностей, закладених у трудовому досвіді українського народу, якою насичена художньо-трудова діяльність, сприятиме формуванню його світоглядної культури у патріотичному аспекті. Крім того, змістове наповнення художньо-трудової діяльності національними цінностями дозволить студентам набувати знань щодо способів взаємодії, прийнятих в українському суспільстві, що формуватиме професійно-значущі цінності майбутнього педагога, в перспективі – перетворення на особистісно значущі.

Художньо-трудова підготовка майбутнього вчителя, як справедливо вважає Л. Оршанський, традиційно орієнтована на засвоєння певної суми знань і конкретних практичних умінь та навичок з різних дисциплін циклів фундаментальної і фахової підготовки [148, с. 135]. Це шлях до становлення професійної компетентності майбутнього вчителя, яка є фундаментальною складовою його педагогічної майстерності. Підґрунтя ж художньо-трудової підготовки майбутнього вчителя – творча самореалізація особистості [148, с. 136]. Ефективність створення сприятливих умов для творчого розвитку студентів у художньо-трудова діяльності, на думку Л. Оршанського, зумовлена: використанням індивідуальних психофізіологічних карт на

кожного студента; запровадженням системи навчальних завдань творчого характеру, за допомогою яких створюються творчі ситуації, прямо чи опосередковано ставиться мета, завдання та вимоги до творчої художньо-трудової діяльності; чітким алгоритмом перебігу творчого процесу: 1) перші враження, творчі нагромадження і виникнення творчого задуму; 2) розробка художнього проекту декоративно-ужиткового виробу (нової форми, конструкції, моделі, оригінальної орнаментальної композиції тощо); 3) корекція і завершальне втілення художнього проекту в матеріалі та його публічний захист; систематичним та об'єктивним контролем за результатами творчої діяльності, взаємоконтролем учасників художньо-трудового процесу [148, с. 186].

Вищезазначене потребує від вищої педагогічної школи нових підходів щодо розробки змісту, методів, засобів і форм підготовки майбутніх учителів. У цьому контексті неможливо не погодитись з думкою Л. Чистякової, яка відводить особливу роль перегляду та оновленню змісту професійно-орієнтованих навчальних предметів, доповненню його відомостями та фактами виховного впливу на свідомість студентів, їх світогляд та культуру [203, с. 33].

Збагачення навчального процесу здобутками народної культури, художнього мистецтва, суспільно-корисною домінантою трудової діяльності студентів має позитивно вплинути на ефективність виховання студентської молоді. Адже знання, уміння і навички, здобуті у процесі художньо-трудової діяльності, беззаперечно впливають на формування власної світоглядної ієрархії цінностей студента у гуманістичному і патріотичному контексті, що є необхідним, коли ми говоримо про формування світоглядної культури сучасного вчителя.

Залучення студентів педагогічних університетів до художньо-творчої діяльності у позаурочний час відіграє неабияку роль у формуванні їхньої світоглядної культури. Можливість виховного впливу на формування світоглядної культури майбутніх учителів забезпечується самою структурою організації процесу художньо-трудової діяльності (за В. Тименком [183]). Так, розвивальний потенціал організаційно-спонукального етапу, який має на меті формування стійких вражень від естетично привабливого середовища матеріально-художньої галузі мистецтва, повністю задовольняє потреби мотиваційно-ціннісного компонента світоглядної культури. Етап пояснення та планування забезпечує наповнення когнітивного компонента, адже його мета – створення пізнавальних ситуацій для ознайомлення з обладнанням, інструментами, пристроями, технологіями, способами обробки матеріалів та послідовності виготовлення декоративно-ужиткового виробу. Результатом роботи на цьому етапі стає не лише позитивне ставлення до нових знань у галузі художньо-трудової діяльності, самостійне планування послідовності операцій цього виду діяльності, використання правил користування

інструментом у практичних та розумових діях під час складання технологічної документації на виготовлення виробу, але і методика роботи з дітьми під час оволодіння технікою художньо-трудової діяльності. Виконавчий та контрольний-оцінювальний етап, який зорієнтований на досягнення оптимального темпоритму діяльності та окремих дій, а також визначення критеріїв само- та взаємооцінки якості художньо-трудового процесу та його кінцевих результатів, розвиває рефлексивно-діяльнісний компонент світоглядної культури майбутнього вчителя.

Психологічний аспект організації художньо-трудової діяльності передбачає формування інтересу до праці і професії, прищеплення навичок трудових процесів, створення умов для оволодіння трудовими вміннями і передбачає розвиток таких психологічних процесів, як чуттєве пізнання, психомоторика, увага, уява, мислення, емоції, воля. В процесі художньо-трудової діяльності у студентської молоді відбуваються значимі особистісні зрушення в особистісній сфері:

- самосвідомості як цілісного уявлення про себе, емоційного ставлення до власного “я”, самооцінки своєї зовнішності, поведінки, розумових, вольових, моральних якостей, усвідомлення своїх позитивних і негативних рис, на основі чого виникають мотиви вдосконалення особистості і самовиховання;
- світогляду як системи поглядів, знань, переконань, власної життєвої філософії, що спирається на засвоєну раніше систему знань і здатність до абстрактно-теоретичного мислення;
- індивідуальності, що знаходить прояв у створенні власних теорій сенсу життя, кохання, щастя тощо.

Особливо важливим для нашого дослідження є розуміння того факту, що в юнацькому віці становлення самосвідомості, світогляду та самоствердження особистості відбувається за такими психологічними механізмами:

- рефлексії, самоаналізу внутрішнього світу, виникнення почуття власної неповторності, індивідуальності, несхожості на інших, у результаті чого можлива поява почуття “самотності”, нерозуміння оточуючих;
- усвідомлення неповторності часу, розуміння необхідності завершення свого існування, що спонукає до роздумів над проблемами життя і смерті, життєвими перспективами, цілями і сенсом земного буття;
- формування цілісного уявлення про самого себе, ставлення до себе. Самооцінка розпочинається з аналізу свого тіла, зовнішності, її привабливості, а потім відбувається оцінка моральних, інтелектуальних, вольових якостей [139].

Однак, на думку В. Муляра, особистісне зростання здійснюється не у будь-якій діяльності, а лише в тій, основою якої є процеси самодетермінації особистості. Самореалізація можлива тільки за умови творчої діяльності,

тому творчість – це спосіб самореалізації особистості [139, с. 111]. Отже, для самореалізації вчителя в професійній сфері діяльність обов'язково має бути творчою.

Безперечна ефективність використання потенціалу художньо-трудової діяльності у формуванні **когнітивного компонента** світоглядної культури. Збагачення когнітивного компонента світоглядної культури передбачає передачу певних знань з *національної української побутової культури*. Студенти мають ознайомитись з теорією та практикою різних видів народних ремесел, зі спеціальними вміннями та техніками виготовлення побутових предметів у традиціях української народної культури, отримати уявлення про особливості оздоблення декоративно-ужиткових виробів та їх використання. Варто зауважити, що зазначені знання нестимуть не лише теоретико-інформаційне навантаження, а й забезпечать емоційне ставлення майбутніх фахівців до власного виробу у разі передачі знань з історії, культури та побуту українців через досвід естетичних переживань. Саме такий спосіб опанування знаннями дозволяє інтегрувати інтелектуальну та чуттєву інформацію й стимулювати переорієнтацію свідомості студента, а у подальшому – його світогляду.

Опанування студентами у процесі художньо-трудової діяльності *зображувальними та виражальними засобами* дозволяє відтворювати національну та соціальну інформацію української культури, виражати свої почуття, думки та ставлення. Можливість “кодування” інформації у декоративно-ужиткових виробках дозволяє розвивати у майбутніх фахівців творчі здібності, відчуття гармонії та краси, формувати смак. Навчаючись виражальними засобами передавати інформацію про духовні, етичні та естетичні цінності українців, зчитувати з виробів-зразків інформацію про долю народу, про процеси розвитку нації, студент не лише збагачує свої знання щодо національної культури, а й інтенсивно формує когнітивні підвалини власної світоглядної культури. Таким чином, відбувається емоційно насичений вплив на підсвідомість студента, закарбовування в його пам'яті культурних та духовних домінант українського народу, які, перетворюючись на особистісні цінності, утворюють основу самосвідомості та світогляду загалом.

Для наповнення когнітивного компонента світоглядної культури студентів вагомим значенням також мають *види діяльності*, до яких залучаються майбутні вчителі. Так, В. Тименко [183] серед видів художньої праці виділяє мистецтво художнього оранжування, образотворчу діяльність, художнє конструювання, художньо-побутову діяльність, елементи декоративно-ужиткового мистецтва. Кожен з цих видів художньо-трудової діяльності людини має значний розвивальний потенціал. Зокрема, залучення до них забезпечує естетичний, художній, інтелектуальний та політехнічний розвиток особистості. А такі складові змісту художньо-трудової діяльності

як елементи кольорознавства, графіки, композиції, декоративно-прикладного мистецтва і дизайну, паркового і рекламного мистецтв [154] дозволять розширити парадигму психологічної підготовки студентів до взаємодії з учнями, підготувати до повноцінної виховної роботи з майбутніми вихованцями. Оволодіння такою інформацією дасть можливість студентам враховувати психологічний вплив оточуючого середовища на емоційний стан дітей, забезпечувати ефективні умови праці учнів, стимулювати працездатність школярів, що беззаперечно впливає на підвищення рівня професійної компетентності учителя. У зв'язку з цим приєднуємося до позиції Б. Прокоповича [155] і особливо продуктивним вважаємо включення студентської молоді в художньо-трудова діяльність, пов'язану з народними ремеслами: художньою обробкою деревини і металів, лозоплетінням, гончарством, писанкарством, гаптуванням тощо.

Включення до знанневого багажу студентів інформації щодо *українських звичаїв та традицій* також є необхідним елементом формування когнітивного компонента світоглядної культури. Важливим є не тільки опанування студентом змісту та форми народних звичаїв та традицій, але й співпереживання їм, усвідомлення глибинного зв'язку народної ментальності з природою та навколишнім середовищем. Занурення у традиційно-обрядову складову української народної культури має стимулювати інтерес до окремих звичаїв та обрядів, повагу до глибокої мудрості предків, закладеної у традиціях, педагогічній практиці, поглядах на вирощування та виховання дитини, бажання продовжувати цю практику, популяризувати її.

Оскільки одним із завдань якісної професійної підготовки сучасних вчителів є підвищення рівня їхньої національної художньої культури, інтелектуального рівня, активізація творчої ініціативи, не слід забувати про необхідність *реалізації поліхудожнього підходу* у процесі художньо-трудова діяльності. Адже сама специфіка художньо-трудова діяльності, що виражається у поєднанні творчих умінь, навичок та знань, потребує залучення широкого кола питань у галузі художньої та народної культури. Поєднання різних видів мистецтва дозволяє підвищити її творчий рівень. На нашу думку, якщо забезпечити звернення до гуманістичного потенціалу творів усіх видів мистецтва, то процес виховання світоглядної культури у майбутніх вчителів набуде більш творчого характеру. Крім того, залучення студентів до роботи мистецтвознавчого та народознавчого характеру надасть змогу використання в їхній художньо-трудова діяльності широкого спектру творів народного образотворчого мистецтва, що сприятиме вихованню творчого підходу до результатів праці, який є домінантним у вимогах до професійної підготовки вчителя.

Можливість виховного впливу на *мотиваційно-ціннісний компонент* світоглядної культури на студентів через зміст художньо-трудова діяльності

ґрунтується на “емоційному сприйнятті кожною особою тих поглядів, подій та фактів, що утворюють основу самосвідомості та вихованості” [77].

Ціннісною основою сучасного суспільного замовлення на фахівця є, перш за все *національно-патріотичні цінності*, які стануть основою активної громадянської позиції майбутнього учителя, його переконаннями. Наразі важливими стає виховання таких цінностей, як повага до державної символіки та держави загалом, мовна культура як духовний код нації, почуття патріотизму, національної свідомості, любові до українського народу, його історії, Української Держави, рідної землі, родини, гордості за минуле і сучасне українського народу та кращих зразків його культурної спадщини, формування працелюбності, прагнення до свободи, любові до природи та мистецтва тощо. Зрозуміло, що важливого значення при цьому набуває і власне процес перетворення конкретного навчального матеріалу на особистісні цінності, які будуть визначати ставлення студентів до свого народу, його історії, його духовних та культурних надбань. Тому увагу слід приділяти не лише змісту, а й формам і методам організації художньо-трудової діяльності студентів. Колективно-групові заняття, творчо-пошукові завдання сприятимуть виробленню у студентів відповідальності перед групою, активної позиції, шанобливого ставлення до позиції інших членів групи, творчого підходу до виконання завдання тощо. Таке поєднання змісту і форми має потенціал якнайефективніше сформувавши ціннісну основу професійної поведінки майбутнього фахівця, наповнити національно-патріотичним змістом світоглядну культуру студента.

Крім вищезазначеного, викладач ЗВО має враховувати потенціал *емоційного фону* заняття у формуванні мотивації студента до художньо-трудової діяльності. Сумнівно, що засвоєння лише технічних прийомів викличе емоційне збудження, необхідне для позитивного ставлення майбутнього вчителя до власної трудової діяльності, задоволеності самим процесом та її результатами. Тому на таких заняттях повинна панувати творча атмосфера, яка вимагатиме від студентів певних інтелектуальних та емоційних зусиль, нестиме насолоду. Отримані внаслідок такої роботи позитивні емоції, підкріплюють вищі соціальні мотиви, а також виступають додатковим стимулом, поштовхом до індивідуальної діяльності студента.

Викладачеві ЗВО, який ставить перед собою мету виховання світоглядної культури студента, важливо усвідомлювати, що без спілкування з мистецтвом не “окультурюється” такий важливий функціональний елемент світогляду, як почуття людини, а без них ніякі знання не перетворюються в особистісні переконання. Впливаючи на світ передусім через переживання, мистецтво має унікальну здатність формувати досвід відчуття. А це істотно позначається на всебічному розвитку людини, виробленні ціннісних установок і загальної культури.

Мистецтво не можна розглядати як удосконалений інструмент, що “полегшує” вкладання вироблених суспільством світоглядних принципів у створенні особистості. Роль мистецтва є набагато складнішою і відповідальнішою. Активно взаємодіючи з іншими формами суспільної свідомості, художнє пізнання дійсності розкриває й узагальнює інтереси та прагнення людини до ідеалів саме в їх світоглядному значенні. Тому *насищення художньо-творчої діяльності мистецьким змістом* сприятиме інтенсивному формуванню світоглядної культури студентів.

Ще одним фактором мотиваційно-ціннісного впливу художньо-трудової діяльності на студента є її нескінченні можливості для інтеграції з *різними видами мистецтва*. Відомо, що сприйняття художніх образів розширює природні межі життєвого досвіду людини, формуючи індивідуальну форму її світоглядної культури – світопереживання, яке “є своєрідним вектором вибору духовних орієнтирів особистості, скарбницею культурного досвіду людства, історичної пам’яті та можливості міжкультурних комунікацій” [167, с. 3].

Література та музика є таким комплексом засобів художньої виразності, який пробуджує почуття прекрасного, дає свободу фантазії, активізує прояви інтуїції та ініціативи особистості. Крім того, педагогічно-мистецька діяльність є необхідною і важливою складовою вияву професійності вчителя. Тому у формуванні професійних умінь учителя засобами художньо-трудової діяльності доцільно використовувати різні види мистецтва у їх взаємодії і взаємозв’язку з метою глибокого й ефективного поєднання інформаційної і творчої функцій навчання.

Рефлексивно-діяльнісний компонент світоглядної культури, який забезпечує реалізацію потреб студента щодо особистісного професійного зростання, також отримує інтенсивний розвиток у процесі занять художньо-трудовою діяльністю. Таку можливість надають *групові обговорення*, які влаштовує викладач після проведення занять зі студентами. Причому під час таких обговорень важливо скеровувати хід аналізу не лише на самовідчуття студентів під час роботи, проєкцію їхніх відчуттів на імовірні відчуття учнів, а й на докладний аналіз порядку дій викладача, методів та прийомів, які він використовував у процесі організації художньо-трудової діяльності. Цілеспрямовано спостерігаючи за тим, як викладач ЗВО організовує художньо-трудова діяльність, аналізуючи її та обговорюючи з іншими студентами, майбутній вчитель проєктує отримані знання у професійну площину як фахівець.

Для забезпечення повноцінної реалізації цього аспекту важливою є позиція викладача ЗВО, його манера організовувати комунікацію зі студентами, стиль його педагогічної взаємодії з вихованцями, який має враховувати основні гуманістичні цінності, будуватися на засадах взаємоповаги, довіри, позитиву. У процесі художньо-трудова діяльності

студентів важливим є систематичне забезпечення їхньої рефлексивної діяльності, спрямованої на аналіз та оцінку власних педагогічних дій, вхідних (зовнішніх) професійних установок та норм, власної професійної діяльності та поведінки, оцінювання образу власного “Я”, перспектив саморозвитку з огляду на власні світоглядні цінності тощо.

В останні роки дедалі популярнішою стає ідея портфоліо. На нашу думку, це ще один дієвий засіб, який допомагає забезпечити систематичну рефлексивну діяльність студентів у процесі художньо-трудової діяльності. На думку С. Вдовіної, *портфоліо* – це “спосіб фіксування, накопичення, аналізу та оцінки індивідуальних результатів” [40, с. 66]. Як вважає науковець, метод портфоліо спрямований як на процес оцінювання, так і на самооцінювання, основною метою якого є допомога у розвитку здібностей здійснювати аналіз та самоаналіз власної діяльності. Рефлексія є важливою складовою технології портфоліо.

Заняття художньо-трудовою діяльністю мають необмежені можливості як для формування індивідуального портфоліо кожного студента, так і для створення портфоліо групи. Варто зазначити, що основна мета портфоліо не зібрати матеріали, які засвідчують рівень майстерності майбутнього вчителя з декоративно-ужиткового мистецтва, а зафіксувати, накопичити матеріали, які продемонструють рівень їхнього професіоналізму та умінь розв’язувати виховні завдання своєї майбутньої професійної діяльності, набуті ними у процесі художньо-трудової діяльності.

Головне призначення портфоліо – продемонструвати найбільш суттєві результати практичної діяльності студента, за якими можна судити про набутий ним рівень професійної компетенції. Крім фото виробів, це можуть бути технологічні карти, методичні нотатки, добірка художніх творів (літературних, художніх, музичних) для створення художнього образу виробу, атмосфери заняття, забезпечення різноаспектного виховання почуттів школярів. Тут же можуть міститися репортажі з практик, де студент практично застосовував набуті у процесі художньо-творчої діяльності знання, уміння і навички. Портфоліо дозволяє майбутньому педагогу проаналізувати, узагальнити та систематизувати результати власної праці, об’єктивно оцінити свої можливості та спланувати подальшу діяльність із самовдосконалення.

Метою такої роботи є *оволодіння рефлексивною культурою* [221] – необхідною складовою світоглядної культури особистості, зокрема, метакогнітивними уміннями, такими як уміння оцінити, що я знаю / вмю, чого ще не знаю / не вмю; ставити перед собою навчальну задачу; скласти план із розв’язання поставленої проблеми; організувати пошукові дії; критично оцінити отриманий результат; осмислити правильність чи неправильність власних дій щодо розв’язання проблемної ситуації.

Не менш важливою для рефлексивної культури особистості є *культура спільної діяльності*, яка передбачає формування у студента таких умінь: уміння працювати у команді; ставити запитання та відповідати на запитання товаришів; толерантно ставитися до різних точок зору; знаходити можливості компромісу та спільні точки дотику у позиціях різних учасників діалогу; відверто презентувати власну позицію та щиро обговорювати думки інших. І ще одним важливим аспектом рефлексивної культури вважаємо культуру самопізнання, до якої відносимо: уміння аналізувати мотиви власної діяльності та її ціннісну основу (установки, норми, ціннісні орієнтації); адекватно визначати достатність чи недостатність власних сил, знань, умінь та навичок для виконання того чи іншого трудового завдання.

У процесі навчальної аудиторної діяльності студент набуває не лише знань та умінь, але й готується застосовувати на практиці опановані способи та прийоми майбутньої професійної діяльності. *Прагнення реалізувати отримані знання та уміння у практичній роботі* з учнями під час педагогічної практики – одна з обов'язкових умов формування рефлексивно-діяльнісного компонента світоглядної культури студента, а саме діяльнісної його складової. Адже основний критерій виявлення світоглядної культури особистості – це її поведінка та практична діяльність.

Захоплення національною культурою, бажання її популяризувати, виявляти ініціативу у виборі тематики виховних заходів та позаурочних занять свідчатиме про активну діяльну реалізацію світоглядної позиції, здобутої у процесі художньо-трудової діяльності, яка здійснювалася під керівництвом викладача ЗВО. Під час практики студент має повністю продемонструвати усвідомлення необхідності залучення школярів до національної культури, зокрема, до декоративно-ужиткового мистецтва та народних художніх ремесел та готовність до реалізації зазначених цілей на практиці (володіння методами, прийомами, засобами організації художньо-трудової діяльності учнів). При цьому майбутній фахівець має сам володіти на високому рівні техніками виготовлення художніх виробів та їх оздоблення.

З огляду на здійснене дослідження суті та ціннісно-виховного потенціалу художньо-трудової діяльності у контексті нашого дослідження тлумачимо “художньо-трудова діяльність майбутніх педагогів” як діяльність студентів педагогічних ЗВО, яка передбачає ручне або частково механізоване виробництво речей, що поєднують у собі утилітарно-ужиткові та художньо-декоративні якості, спрямовану на формування професійного гуманістичного світогляду українського вчителя (знання української національної побутової культури, її зображувальних та виражальних засобів, народних звичаїв та традицій; актуалізацію національно-патріотичних цінностей, емоційного ставлення до власної діяльності, інтегративного

мистецького бачення світу; оволодіння рефлексивною культурою та культурою індивідуальної і колективної праці).

Отже, ціннісно-виховуючий потенціал художньо-трудової діяльності може бути реалізований за умов спеціальної цілеспрямованої педагогічної роботи з долучення студентів до скарбів національної культури. Реалізація художньо-трудової діяльності через заняття студентами декоративно-ужитковим мистецтвом, домашніми ремеслами та промислами забезпечує виховання поважного ставлення до праці, до духовної спадщини свого народу, формує смаки й моральні якості особистості та закладає ціннісні орієнтації загалом. На жаль, виховний потенціал художньо-трудової діяльності не повністю реалізується у сучасному педагогічному ЗВО, хоча аналіз навчальних планів з підготовки бакалаврів засвідчив достатні можливості здійснення виховання світоглядної культури майбутніх фахівців засобами художньо-трудової діяльності. Аналіз навчальних планів дає можливість виявити базові основи світоглядної культури студента, які закладаються під час його навчання. Саме нерозривність процесу навчання і виховання у ЗВО забезпечує регулярний виховний вплив на світоглядні позиції майбутнього вчителя, які згодом перетворяться на його світоглядну культуру.

Нами було здійснено аналіз навчальних планів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка напряму підготовки 013 Початкова освіта за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра з терміном підготовки 3 роки 10 місяців.

Під час аналізу нормативної частини навчальних планів було виявлено, що значне навантаження з формування світоглядної культури майбутніх педагогів припадає на гуманітарні та соціально-економічні дисципліни, такі як *Історія України, Українська мова (за професійним спрямуванням), Філософія, Політологія, Історія української культури* та дисципліни професійної підготовки, такі як *Психологія, Педагогіка, Методики навчання* тощо. Виховний вплив змісту зазначених дисциплін на світоглядну культуру майбутніх педагогів безперечний. Навіть за умов відсутності цілеспрямованої виховної роботи у цьому напрямі, зміст цих дисциплін має суттєвий вплив на самоусвідомлення себе як громадян своєї країни, які пишуться власною історією, знайомі зі звичаями свого народу та підтримують його традиції.

Найменшим світоглядно-виховним потенціалом, в контексті залучення до виховання світоглядної культури художньої або трудової діяльності, на нашу думку, мають дисципліни природничо-наукової та фундаментальної підготовки, основна мета яких орієнтована на передачу предметних знань, які спрямовані на засвоєння студентами технологічної складової педагогічної діяльності.

Звернемо увагу на специфічні (для інших педагогічних напрямів підготовки) дисципліни аналізованих нами навчальних планів напряму підготовки 013 Початкова освіта, які мають хороші можливості для використання виховного потенціалу художньо-трудової діяльності. Так, нормативною частиною цих навчальних планів передбачене вивчення *Методики навчання освітньої галузі “Технології”*, з яких 180 год. відведено на вивчення дисципліни *Трудове навчання з практикумом*, та *Методика навчання освітньої галузі “Мистецтво”*, з яких 144 год. відведено на вивчення дисципліни *Образотворче мистецтво з методикою навчання*. На нашу думку, під час їх вивчення можна забезпечити формування усіх компонентів світоглядної культури майбутніх учителів початкових класів. Крім того, варіативна частина навчального плану надає додаткові можливості, які можуть бути використані для підсилення виховного впливу на світоглядну культуру майбутніх учителів початкових класів. Оскільки найбільший інтерес для нас становлять дисципліни професійної підготовки, то сконцентруємо свою увагу на дисциплінах саме цього циклу.

Так, за вибором Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського студенти опановують такі дисципліни професійного циклу підготовки, як *Декоративно-прикладне мистецтво*, *Основи візуального мистецтва*, *Основи театральної діяльності молодших школярів*, *Організацію колективних форм роботи учнів у різновікових групах*. Зреалізувати виховання світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності можна у процесі вивчення дисциплін *Декоративно-прикладне мистецтво* та *Основи візуального мистецтва* (по 108 год.). Зазначені дисципліни можуть бути повною мірою використані для формування когнітивного та мотиваційно-ціннісного компонентів світоглядної культури і частково для формування рефлексивно-діяльнісного компонента (за умови реалізації під час вивчення цих дисциплін методичних аспектів організації діяльності школярів з вказаних видів мистецтва).

В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини за власним вибором студенти вивчають такі дисципліни професійного циклу підготовки: *Початковий курс логіки* та *Українське народознавство*. Єдиною дисципліною, яка, на нашу думку, має можливості залучення студентів до художньо-трудової діяльності та виховання у її процесі світоглядної культури, вважаємо *Українське народознавство* (54 год.). Під час вивчення даної дисципліни можливо забезпечити роботу з формування когнітивного та частково мотиваційно-ціннісного компонента світоглядної культури майбутніх учителів.

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка пропонує своїм студентам вивчати за вибором такі дисципліни професійного циклу підготовки, як *Розв'язування складних арифметичних завдань*, *Етнопедагогіка*, *Методика виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах* та три блоки дисциплін, які забезпечують підготовку студентів до роботи

за спеціалізацією. Серед зазначених дисциплін виховання світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності, на нашу думку, можна забезпечити у процесі вивчення *Етнопедagogіки* (90 год.) та *Методики виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах* (36 год.). Ці дисципліни мають достатній потенціал формування когнітивного та частково мотиваційно-ціннісного компонента світоглядної культури. Можливість використання потенціалу *Методики виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах* з метою формування рефлексивно-діяльнісного компонента низька через незначну кількість часу, передбачену на вивчення даної дисципліни.

Крім навчального навантаження, передбаченого для вивчення студентами педагогічних університетів за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра, інтерес для виховання світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності становить практична підготовка студентів. Аналіз навчальних планів трьох вищезазначених університетів засвідчує наявність навчальних (270 год.) та виробничих (540-594 год.) практик у підготовці майбутніх фахівців. Виявлені обсяги практик та їх розподіл за семестрами дозволяє здійснювати систематичну виховну роботу зі студентами, організовуючи їхню художньо-трудова діяльність з вихованцями в умовах загальноосвітніх шкіл чи інших навчальних закладів, в урочний чи позаурочний час.

Отже, художньо-трудова діяльність володіє значним потенціалом для виховання світоглядної культури, зокрема її когнітивного, мотиваційно-ціннісного та рефлексивно-діяльнісного компонентів. Виховання світоглядної культури майбутніх учителів може здійснюватися через забезпечення студентам опанування знаннями з історії, культури та побуту українців, досвіду естетичних переживань, досвіду творчої діяльності у процесі колективно-групових занять із залученням студентів до різних видів мистецтв, до створення портфоліо тощо.

Сучасні навчальні плани підготовки майбутніх педагогів мають достатні можливості для здійснення виховання світоглядної культури майбутніх фахівців засобами художньо-трудової діяльності, проте існує нагальна потреба у підсиленні окремих аспектів виховання світоглядної культури, зокрема:

- стимулювання активної трудової позиції студентів;
- формування у студентів системи естетичних знань, смаків, уподобань на високохудожніх зразках;
- забезпечення належного організаційно-методичного супроводу виховання у студентів світоглядної культури в контексті взаємодії суб'єктів виховного процесу.

У зв'язку з цим постає нагальне завдання розробки методики виховання світоглядної культури студентів педагогічних університетів на основі впровадження художньо-творчої діяльності у виховну роботу ЗВО та дослідження педагогічних умов її ефективної реалізації.

Висновки до розділу 1

1. Аналіз джерельної бази з філософії, культурології, соціології, психології та педагогіки дозволив здійснити дефінітивний аналіз поняття “світоглядна культура студента педагогічного університету”.

Поняття “культура” – одне з найскладніших, що використовується у сучасному науковому обігу. Культура – досить складна, багаторівнева система раніше перевірених і вироблених людством норм і цінностей, котра безперервно розвивається на основі індивідуального досвіду кожної особистості, долученої до суспільного буття. Вона виступає певною системою орієнтирів і для окремо взятої особистості, і для покоління людей.

Світоглядна культура особистості є відображенням суспільної культури. Вона визначається ступенем оволодіння особистістю створеним суспільним багатством. Єдиного підходу до визначення поняття “світоглядна культура” не існує. Ми вважаємо світоглядну культуру особистості насамперед складовою загальної культури людини, особливим виявом духовності особистості. Світоглядна культура як елемент духовності особистості впливає на формування ціннісних орієнтацій людини відповідно до її світоглядних позицій.

Світоглядна культура особистості як елемент духовності (загальної культури) особистості забезпечує аналіз вхідних (зовнішніх) установок, норм, цінностей крізь призму світогляду особистості; синтез на їх основі власних культурних поглядів, переконань та норм поведінки; організацію згідно з ними способів взаємодії суб'єкта з іншими людьми, діяльності у світі, творчої активності та самовдосконалення.

Основними змістовими характеристиками (складовими елементами) світоглядної культури особистості вважаємо когнітивний, мотиваційний, діяльнісний аспекти.

2. Світоглядну культуру студента педагогічного університету тлумачимо як елемент загальної культури майбутнього вчителя, що дозволяє здійснювати аналіз зовнішніх установок, норм, цінностей крізь призму гуманістичного світогляду та формувати на їх основі власні культурні погляди, переконання та норми поведінки, що визначають способи професійно-педагогічної взаємодії учителя з іншими учасниками освітнього процесу, характер його творчої професійної активності та самовдосконалення.

У структурі світоглядної культури майбутнього вчителя виокремлюємо такі компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивно-діяльнісний. До особливостей виховання світоглядної культури майбутніх учителів відносимо:

- першочергову актуальність виховання світоглядної культури саме у майбутніх учителів;

- комплексний характер проблеми виховання світоглядної культури (формування окремих елементів світоглядної культури впродовж усього періоду підготовки майбутнього учителя);
- виховання світоглядної культури майбутніх учителів як передумови ефективності їхньої праці;
- виховання світоглядної культури з урахуванням необхідності компетентнісної основи для професійної діяльності майбутніх учителів, опанування та врахування студентами у майбутній педагогічній діяльності загальних стратегій розвитку сучасної освіти та сучасних пріоритетів розвитку освіти;
- виховання світоглядної культури з урахуванням специфіки педагогічних цінностей учителя (тотальної гуманності, холичності, демократичності, етнічності, полікультурності, толерантності та цінностей космополітизму);
- виховання світоглядної культури з урахуванням перспектив подальшого особистісного професійного саморозвитку студента, саморозвитку його світоглядної культури через активізацію саморефлексивної діяльності.

3. На основі аналізу науково-педагогічної літератури з'ясовано, що ефективними засобами виховання світоглядної культури вчителя вважаються мистецтво та праця. Чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників зверталися до проблем художньо-трудової діяльності та її потенціалу у формуванні особистості.

Узагальнення наукових дефініцій поняття “художньо-трудова діяльність” дозволяє визначити її як діяльність, яка передбачає ручне або частково механізоване виробництво речей, що поєднують у собі утилітарно-ужиткові та художньо-декоративні якості. Науковці відзначають виняткову роль художньо-трудової діяльності у духовному розвитку особистості, становленні і розвитку загальнолюдських цінностей.

Можливість виховного впливу на формування світоглядної культури студентів забезпечується самою структурою організації процесу художньо-трудової діяльності (організаційно-спонукальний етап, етап пояснення та планування, виконавчий та контрольно-оцінювальний етап).

Безперечна ефективність використання потенціалу художньо-трудової діяльності у формуванні когнітивного компонента світоглядної культури через передачу знань з національної української побутової культури, опанування зображувальними та виражальними засобами декоративно-ужиткового мистецтва, залучення до різних видів діяльності (художнє аранжування, образотворча діяльність, художнє конструювання, художньо-побутова діяльність, елементи декоративно-ужиткового мистецтва), долучення до українських звичаїв та традицій, реалізацію поліхудожнього підходу тощо.

Виховний вплив на мотиваційно-ціннісний компонент світоглядної культури на студентів через зміст художньо-трудової діяльності ґрунтується на емоційному сприйнятті національно-патріотичних цінностей, створенні позитивного емоційного фону занять художньо-трудою діяльністю, насичення художньо-творчої діяльності мистецьким змістом, використання можливостей інтеграції різних видів мистецтва.

Рефлексивно-діяльнісний компонент світоглядної культури формується через залучення студентів до колективної діяльності, до групових обговорень процесу та результату художньо-трудої діяльності, через створення власного мистецького портфолію, через стимуляцію прагнення студентів реалізувати одержані знання й уміння в практичній роботі з учнями під час педагогічної практики тощо.

У зв'язку з вищезазначеним тлумачимо “художньо-трудою діяльністю майбутніх педагогів” як діяльність студентів педагогічних ЗВО з виробництва утилітарно-ужиткових речей з художньо-декоративними якостями, спрямовану на формування професійного гуманістичного світогляду вчителя (знання української національної побутової культури, її зображувальних та виражальних засобів, народних звичаїв та традицій; актуалізацію національно-патріотичних цінностей, емоційного ставлення до власної діяльності, інтегративного мистецького бачення світу; оволодіння рефлексивною культурою та культурою індивідуальної і колективної праці тощо).

На жаль, виховний потенціал художньо-трудої діяльності не повністю реалізується у сучасному педагогічному ЗВО, хоча навчальні плани підготовки бакалаврів педагогічних напрямів підготовки передбачають вивчення дисциплін, що мають можливості здійснення виховання світоглядної культури майбутніх фахівців, у тому числі засобами художньо-трудої діяльності.

5. Основні положення першого розділу представлені у публікаціях [98; 99; 101; 102; 103; 105; 108; 224]. Подальше дослідження вимагає розробки педагогічних умов ефективного виховання світоглядної культури майбутніх вчителів засобами художньо-трудої діяльності та методики їх реалізації в умовах сучасного педагогічного ЗВО.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО-ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Здійснений аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми дослідження, узагальнення власного педагогічного досвіду дозволяють нам виділити такі педагогічні умови ефективного виховання світоглядної культури майбутніх вчителів засобами художньо-трудової діяльності:

- забезпечення фонду світоглядних знань студентів щодо змісту і форм художньо-трудової діяльності;
- реалізація аксіологічного підходу до формування мотивів трудової діяльності студентської молоді за законами краси;
- формування у студентів активної гуманістичної професійної позиції у процесі рефлексивно-творчої діяльності.

З метою реалізації цих педагогічних умов розроблено спеціальну триетапну методику, яка передбачає такі етапи: забезпечення знаннєвої основи світогляду студентів, системний вплив на ціннісні орієнтири студентської молоді та мотиви професійної діяльності, формування у них активної гуманістичної професійної позиції. Модель даного процесу представлена у додатку А.

2.1. Зміст і форми художньо-трудової діяльності як основа забезпечення фонду світоглядних знань студентів педагогічних ЗВО

Сьогодення диктує нові вимоги до світогляду сучасного фахівця. Світоглядні знання, які ляжуть в основу поглядів та переконань майбутніх педагогів-гарантів процвітаючого українського суспільства, мають носити не лише об'єктивний, науковий характер, але й відображати величезний пласт культурно-історичного спадку українського народу. Саме тому зростає потреба у формування в студентів педагогічних ЗВО такого світогляду, який забезпечить виховання з них справжніх громадян, носіїв національної культури, патріотів своєї країни.

Проблемі формування світоглядних переконань присвячена значна кількість досліджень [76; 134; 190 та ін.]. Світоглядна функція будь-якого знання реалізується лише за умов відповідної інтерпретації та узагальнення.

Ці мисленнєві операції можуть здійснюватися свідомо або несвідомо як самим носієм світогляду, так і тим, хто передає йому знання, які можуть виконувати роль світоглядних. До того, як отримане знання стане частиною світогляду особистості, воно має бути “привласнене” нею. Пропускання нового знання через фільтри внутрішнього сприйняття, існуючі погляди, стереотипи, переконання та принципи дає можливість особистості відфільтрувати ті аспекти інформації, які у майбутньому збагатять її світогляд. Фактично, світоглядне знання – це суб’єктивоване знання. Суб’єктивованим може стати як знання об’єктивне, яке містить відомості про світ, його закони, факти тощо, так і попередньо суб’єктивне знання, яке пройшло через призму світогляду іншої особистості, групи осіб, народу, нації.

Звісно, опанування знаннями – основний шлях формування світогляду молодой людини, проте без трансформації на переконання, на активну життєву позицію майбутнього педагога самі по собі засвоєні знання не стануть світоглядними. Лише проведення знань через призму діяльності дозволяє перетворити їх на світоглядні переконання. У процесі діяльності, до якої залучається суб’єкт, відбувається суб’єктивація, “присвоєння” знання, що через діяльність вбудовується у світоглядні структури особистості.

Прийняття особистістю знання, його аналіз та оцінка, застосування знання на практиці сприяє перетворенню його на переконання. Сформоване таким чином переконання надає особистості впевненості у своїх поглядах на світ, знаннях та оцінках, скеровує її поведінку та діяльність. У зв’язку з цим викладач має забезпечити не просто передачу знання, яке має стати основою світогляду студента, але й забезпечити необхідний для цього аналіз та оцінку, застосування знання у діяльності. Тоді педагогічно правильно скерований процес із засвоєння знань світоглядного характеру зі значною вірогідністю сприятиме формуванню переконань молодой людини (рис. 2.1)

Варто зазначити, що істинність (об’єктивність) не виступає критерієм дієвості світогляду людини. У контексті майбутньої професійної діяльності студенти-педагоги повинні мати такий світогляд, який би забезпечував реалізацію замовлення держави відносно її майбутніх громадян. Тому особливої актуальності набуває зміст знання, яке має стати основою формування світогляду майбутнього педагога. У світлі сучасних подій в Україні світоглядні позиції випускників педагогічних ЗВО мають забезпечувати формування в учнів патріотизму, національної свідомості, любові та відданості своїй Батьківщині. Тому в нагоді можуть стати автентичні знання українського народу: етносвітогляд, звичаї та традиції організації побуту, культура праці тощо. Саме ці знання несуть психокод української нації, який, впливаючи на підсвідомість особистості, запускає механізми національної ідентифікації та етноприналежності [31].



Рис. 2.1. Зміст світоглядних знань студента педагогічного університету

На нашу думку, найкращі можливості для забезпечення знаннєвої основи світогляду студентів може створити залучення їх до художньо-трудової діяльності. Саме художньо-трудова діяльність має у своїй основі культурологічну, гуманну систему розуміння світу та місця людини у ньому, яка базується на народному світогляді, культурно-історичній спадщині нашого народу та людства загалом.

Здійснена аналітична робота дає нам право визначити художньо-трудова діяльність як джерело інформації, знань про світ та світобудову, які можуть стати базовими у даному процесі. Художньо-трудова діяльність, що базується на народних промислах, українському декоративно-ужитковому мистецтві, має необхідний світоглядно-формульвальний потенціал.

На жаль, художньо-трудова діяльність сучасного студента педагогічного ЗВО не вирізняється розмаїттям. Основне навантаження з цього виду діяльності припадає на позааудиторний час. Аудиторне навантаження лише окремих напрямів підготовки та спеціальностей (дошкільна освіта, початкова освіта, технологічна освіта) галузі 0101 Педагогічна освіта передбачає інтенсивне залучення студентів до художньо-трудової діяльності як до необхідного етапу професійної підготовки майбутнього вчителя. Проте, художньо-трудова діяльність – це необхідна складова частина загальної системи не лише політехнічної освіти особистості і всієї навчально-виховної

роботи, яка сприяє загальній художньо-трудовій підготовці студентів, органічному зв'язку їх розумової та фізичної праці, але і ґрунтовна основа світогляду майбутнього фахівця. Пропонуємо власне бачення методичного інструментарію формування світоглядних знань студента педагогічного університету засобами художньо-трудової діяльності (рис. 2.2).

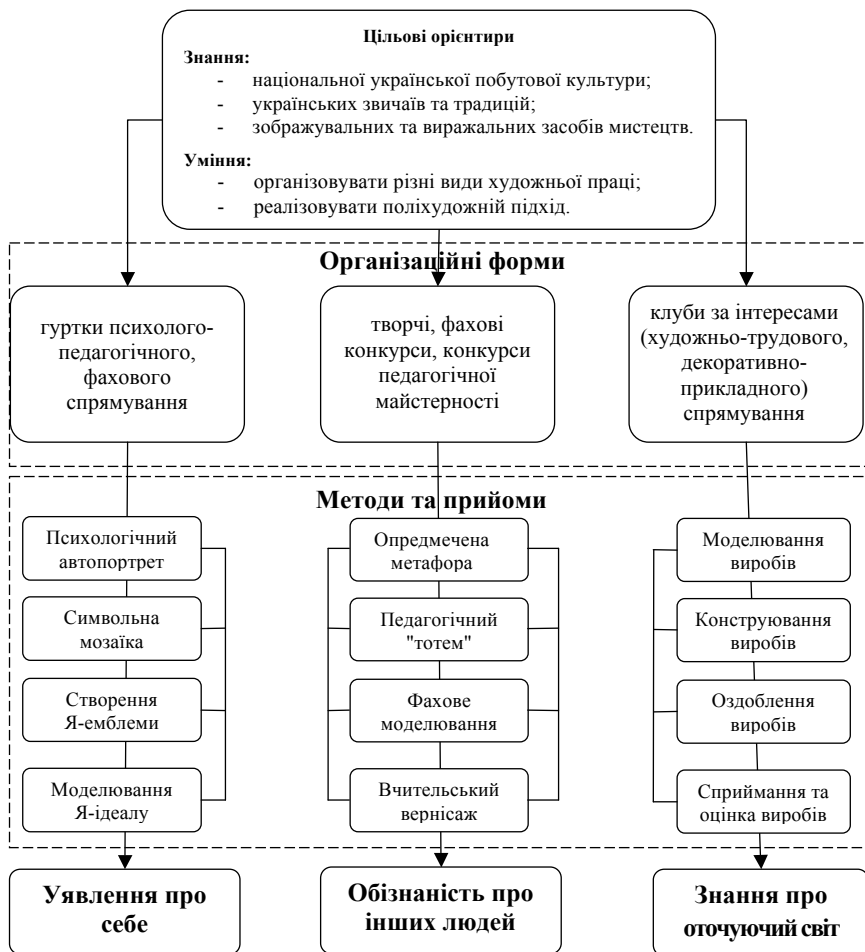


Рис. 2.2. Методичний інструментарій формування світоглядних знань студента педагогічного університету засобами позааудиторної художньо-трудової діяльності

Однією з важливих проблем організації художньо-трудової діяльності є визначення змісту матеріалу, який підлягає опануванню студентами

відповідно до віку та рівня підготовки, їхнього трудового досвіду та теоретичних знань. При визначенні змісту художньо-трудової діяльності необхідно забезпечити певну систему, чітку послідовність, наступність в ознайомленні з різними видами та формами художньо-трудової діяльності.

У схемі, представленій на рис. 2.2, чітко виділено основні знання і уміння, якими опановують студенти під час позааудиторної художньо-трудової діяльності. Варто зазначити, що художня праця може стати складовою не лише спеціалізованих гуртків художньо-трудового та декоративно-прикладного спрямування, а й психолого-педагогічних гуртків, спільнот та груп за інтересами, наукових гуртків та спільнот з підготовки до фахових конкурсів тощо.

Щодо відбору змісту художньо-трудової діяльності студентів педагогічних ЗВО, то їм можна запропонувати ознайомлення з різними видами художньо-трудової діяльності, насичуючи їх народознавчим, етнічним змістом: роботу з папером і картоном; з тканиною і волокнистими матеріалами; з деревиною і металом; елементами техніки, моделювання і макетування тощо. Слід підкреслити, що визначення обсягу теоретичних знань і практичних умінь з кожного виду художньо-трудової діяльності варто здійснювати з урахуванням місцевих трудових традицій, особливостей навчально-матеріальної бази вищого навчального закладу, підготовленості студентів та викладача до проведення окремих видів роботи.

Художньо-трудова діяльність – це інтегрована діяльність, метою якої є створення не лише матеріальних, а й духовних цінностей зображувальними, конструктивними і декоративними засобами. Домінуючою в ній є конструктивна форма художнього мислення, яка забезпечує розвиток якостей, необхідних для формування просторових уявлень. У процесі художньо-конструктивної діяльності активізуються і зображувальне, і декоративне художнє мислення, яке з часом має перспективи перетворитися на складову світогляду молодшої людини. А опора на національні звичаї та традиції, особливості української побутової культури, сприятиме поступовому формуванню у неї гуманістичного етноорієнтованого світогляду.

Звісно, організовуючи художньо-трудова діяльність студентів педагогічних ЗВО, не можна ігнорувати навчальні завдання, які виконує залучення їх до даного виду діяльності – ознайомлення з властивостями матеріалів і застосуванням їх у народному господарстві; ознайомлення з народними інструментами, приладами, пристроями та обладнанням робочої кімнати; вироблення вмій та навичок працювати з ними, з дотриманням технічних та гігієнічних вимог, правил безпечної праці – формування культури праці; ознайомлення з матеріалами та обладнанням; вироблення графічних навичок креслення технічних рисунків і виготовлення за ними виробів тощо.

Специфічною особливістю художньо-трудової діяльності студентів педагогічних ЗВО є гармонійне поєднання утилітарної та естетичної функції краси і доцільності, емоційного й раціонального. Саме така форма діяльності може забезпечити художньо-естетичний розвиток студентів, становлення світоглядних знань народознавчого характеру. Художньо-трудова діяльність безпосередньо пов'язана з розвитком зору, координацією рухів, мовленням і мисленням. Вона не тільки сприяє вдосконаленню цих якостей, а й допомагає студентам засвоїти композиційну довершеність явищ і предметів навколишнього світу через образи, і таким чином впорядковувати, аналізувати та інтегрувати розрізнені знання в єдину систему світобачення та світорозуміння. Незаперечним є емоційний потенціал, який забезпечує повноцінний художньо-естетичний розвиток особистості студента, який навчається бачити красу праці, цілісно сприймати художні зразки, композиційну рівновагу та динаміку форм завдяки залученню до художньо-трудової діяльності [174].

Зміст художньо-трудової діяльності студентів педагогічних ЗВО передбачає такі види діяльності: художньо-побутова праця (з урахуванням традиційних народних свят); господарська діяльність (з елементами календарно-обрядової поезії); аранжування рослин; зображення на площині (з елементами мультиплікації, художнього проектування); художньо-трудова діяльність (конструювання, моделювання, макетування різних матеріалів); сприймання мистецтва та об'єктів навколишнього середовища; декоративно-ужиткове мистецтво.

Варто зазначити, що зміст художньо-трудової діяльності може враховувати регіональні особливості педагогічних ЗВО. Для університетів, розміщених у великих промислових районах України, домінуючим може бути художнє конструювання. В областях, де традиційно розвинені народні промисли, основним напрямом художньої праці може стати декоративно-ужиткове мистецтво. В сільськогосподарських регіонах України більше уваги можна приділити флористиці, аранжуванню рослин, художньому оздобленню побуту.

Важливо, щоб у процесі організації художньо-трудової діяльності студентів дотримувалася взаємозв'язок між окремими видами художньо-трудової діяльності, який полягає в тому, що у виготовленні виробів з різних матеріалів повторюються інструменти, прийоми роботи з ними, способи обробки матеріалів, виконання операції, послідовність технологічного процесу. Такий взаємозв'язок між окремими видами праці сприяє розширенню загального і політехнічного кругозору студентів, забезпечує їхню трудову підготовку та різнобічний гармонійний розвиток.

У процесі засвоєння художньо-трудової діяльності студенти повинні оволодіти певним комплексом прикладних знань і умінь:

1. Попереднє планування трудових дій (усвідомлене розуміння призначення виробу, його конструктивних особливостей, розчленування трудового процесу на технологічні операції, визначення термінів їх виконання, планування колективної роботи).

2. Підготовчі роботи (добір необхідних інструментів, пристосувань, матеріалів, документації; перевірка готовності інструментів і пристосувань до використання та їх налагодження; раціональна організація робочого місця).

3. Виконання складеного плану (розмічання на матеріалі з виконанням вимірів, обчислень, розрахунків, обробка матеріалів, оволодіння правильними прийомами роботи інструментами в процесі виготовлення деталей, підготовка, складання і оздоблення виробів, контроль процесу і результатів праці, виявлення та усунення недоліків). Остаточне оздоблення виробів і передача їх для практичного використання за призначенням.

4. Оволодіння основами культури виробництва (дотримання правил особистої гігієни, правил безпеки праці, вміння працювати акуратно, економити матеріали, зусилля, час).

5. Формування політехнічних понять, умінь (застосовувати в трудовій діяльності знання, одержані при вивченні інших предметів; вміти оцінювати свою працю, порівнювати її з працею інших; поступове засвоєння політехнічних відомостей про інструменти, матеріали тощо).

Усі перелічені знання та уміння складають культуру праці студента. Набуті в результаті художньо-трудової діяльності навички автоматично можуть бути перенесені у будь-яку галузь життєдіяльності майбутнього педагога і складатимуть основу його світоглядної культури.

Нижче представлено зміст художньо-трудової діяльності студентів ЗВО, який може бути запропонований у процесі роботи з ними в позаурочний час на **гуртку художньо-трудового, декоративно-прикладного спрямування** (фрагмент авторської програми “Шляхами народного мистецтва”). На заняттях студенти ознайомлюються з художньою обробкою різних матеріалів (тканини, деревини, глини, металу тощо), вправляються у виготовленні власних виробів, їх декоруванні та оздобленні.

Змістовий модуль 1. Художньо-декоративна робота з тканиною та папером. Технологія виготовлення волокон, прийоми їх обробки, історія використання волокнистих матеріалів і тканин в українському рукоділлі. Прядіння та ткацтво як народні промисли, знаряддя для прядіння та ткацтва. Виготовлення швейних виробів та їх оздоблення. Елементи народного одягу та основи національного вбрання. Магічне значення елементів одягу у давніх віруваннях українців. Фарбування тканин, розпис по тканині. Килимарство. Гобелени. Художня обробка шкіри. Оздоблювальні та вишивальні шви, вишивка (хрестиком, гладдю, стрічками). Узори та кольори вишивок, їх значення, сакральне значення вишивки-оберегу. Вишиванка.

Український рушник. Виття, плетення і в'язання вузлів в оздобленні виробів. Мережка. Аплікація, клаптеве шиття (печворк) як види українського народного мистецтва. В'язання гачком, оздоблення виробів мереживом, макраме. Українська народна іграшка з тканини: лялька-мотанка, лялька-магозда. Робота з папером без інструментів (орігамі). Витинанка в інтер'єрі української хати, виготовлення витинанок. Декоративно-орнаментальна аплікація, орнамент, кольори в орнаменті, їх значення. Народні візерунки та орнаменти, їх значення.

Змістовий модуль 2. Художня обробка виробів з деревини та рослинної сировини. Ставленням українців до рослинного світу. Уявлення про енергетичні стосунки живої природи та людини. Стародавні способи обробки деревини. Вірування та звичаї при роботі з деревом. Ознайомлення з працею теслі, столяра. Гуцульські меблі. Українські народні скрині. Яворівські мальовані скрині. Старовинні знаряддя праці українців. Знайомство зі старовинними знаряддями праці українських хліборобів, культурою хліборобської праці, обрядово-звичаєвою стороною хліборобської справи. Ложкарство. Бондарство. Дерев'яна лялька. Випалювання, різьба по дереву (різьбярство, сницарство). Лемківське різьблення. Монтування та оздоблення виробів побутового характеру, сувенірної продукції з деревини. Вироби з соломи. Вироби з лози. Лозоплетіння. Українська народна флористика. Вінок як елемент одягу та обрядовий елемент. Значення квітів. Виготовлення квітів з тканини (канзаші).

Змістовий модуль 3. Глина як сировина для декоративно-ужиткового мистецтва та будівельний матеріал. Гончарна справа. Кераміка, глина. Розпис, декоративне оздоблення керамічних виробів. Петриківський розпис. Гаварецька, Гуцульська, Опішнянська кераміка. Вироби з тіста як альтернатива глині у сувенірних виробках. Знайомство з особливостями українського народного будівництва: елементи конструкції, будівельні споруди різного призначення, процес будівництва, характер праці будівельників. Естетичне оформлення споруд та внутрішній декор приміщень. Мазанка. Макетування хати.

Змістовий модуль 4. Робота з металом. Оздоблення металевих виробів за законами народної естетики. Дріт, тонка бляха, фольга. Карбування на території України. Культура безпечної праці з металом. Знайомство з історичними етапами використання людиною металів. Виготовлення контурних картин та панно з дроту. Карбування на фользі. Оздоблення виробів з металу лаком та фарбами. Мосяжництво.

Знання, уміння і навички, отримані під час участі в роботі гуртка художньо-трудового, декоративно-прикладного спрямування, можуть стати в нагоді під час організації роботи психолого-педагогічних гуртків. Звісно, основний зміст роботи на таких гуртках – фаховий, психолого-педагогічний. Проте, для розв'язання окремих завдань доцільно використовувати

творчі художньо-трудова завдання з проекцією в специфіку майбутньої професійної діяльності учасників гуртка. З цією метою вважаємо доцільним використання методу художніх проєктів, який доцільно синтезує художньо-трудова та художньо-ігрову взаємодію вчителя й учнів у процесі відтворення річного циклу українських традицій і звичаїв, методика використання якого запропонована Л. Гуцан [63]. Уведення проєктної діяльності такого характеру сприяє вихованню в студентів позитивного ставлення до трудових традицій і звичаїв українського народу, що є неодмінною складовою світоглядної культури майбутнього вчителя.

Нижче пропонуємо зміст художньо-трудова діяльності майбутніх педагогів у процесі роботи з ними в позаурочний час на деяких заняттях **гуртка з психології “Стежина до дитячої душі”**.

Змістовий модуль “Самовиховання як крок до професійного успіху”. Мета самовиховання. Загальна культура особистості. Я як майбутній учитель у своїх очах та очах моїх учнів. Поведінка. Вироблення гарних звичок, робота над поганими. Впевнена та невпевнена поведінка. Тренінг “Здолай своїх драконів”. Культура спілкування з учнями. Мотиви наших вчинків (вправи “Спина до спини”, “Очі-в-очі”, “Наші почуття, бажання, настрої”). Емоційний світ особистості. Саморегуляція станів. Тренінг “Дзеркало”.

Одним із завдань під час роботи зі студентами з цього модуля може стати **створення психологічного автопортрету** за допомогою різних матеріалів та виражальних художніх засобів. Аналіз власних рис характеру, дослідження своїх емоційних реакцій та типових особливостей поведінки має завершитись створенням образу самого себе. Дозволяється будь-яка техніка виконання даного образу (вишивка, випалювання, різьблення, ліплення з глини чи пластиліну тощо). Дібраний образ та матеріал, з якого виготовлений виріб, мають якнайточніше охарактеризувати основні якості автора роботи. Таке завдання краще пропонувати студентам виконати вдома самостійно і принести на наступне заняття гуртка для обговорення. Створені студентами Я-образи у різних художніх техніках, представлені на рисунку 2.3.

На наступному занятті керівник гуртка демонструє вироби студентів анонімно. Учасники мають описати основні характеристики створеного образу і визначити, хто саме з учасників гуртка є його автором. Така робота сприятиме розвитку самооцінки студентів, їхньої емоційної чутливості, психологічної уважності до інших, емпатійності, спостережливості тощо.

Змістовий модуль “Основи позитивної психології як крок до зближення учителя і вихованця”. Значимість позитивного мислення для людини. Позитивна психотерапія. Вплив негативного мислення на світосприйняття дитини. Тренінг позитивного спілкування. Уособлення себе з дитиною – предметна метафора. Художньо-творча робота. Правила позитивного

спілкування з вихованцями. Тренінг-гра “Розв’язуємо конфлікт”. Принципи вирішення повсякденних шкільних конфліктів.



Рис. 2.3. Авторські “Я-образи” (психологічні автопортрети) учасників гуртка з психології “Стежина до дитячої душі”.

Даний змістовий модуль одним із завдань передбачає індивідуальне виготовлення студентами ляльки-магодзи (з підручних матеріалів) з метою проектування світоглядних уявлень про гуманно-особистісний рівень майбутнього емоційно-психологічного контакту з дитиною. Така робота може бути запропонована також з метою створення студентами своєрідного образу дитинства (**укрупнена предметна метафора**) з наступною вербальною інтерпретацією.

Зразки виготовлених студентами ляльок та процес роботи над створенням предметної метафори представлено на рисунку 2.4.



Рис. 2.4. Праця студентів та зразки продуктів студентської художньо-трудової діяльності під час роботи психологічного гуртка

Основна ідея використання художньо-трудової діяльності студентів у процесі опанування даного змістового модуля психологічного гуртка – усвідомлення майбутніми учителями необхідності ідентифікації зі світом дитинства задля повного розуміння психоемоційних станів, ставлень, бажань та інтересів дітей; наближення до емоційно-духовного світу дитинства. Виготовлені ляльки наділяються іменами-символами, які відображають “характер” ляльки та визначають її “поведінку” у певних ігрових психологічних сюжетах подальшого тренінгу. Сюжети можуть бути як запропоновані студентам, так і вигадані ними самостійно на основі власних спостережень під час педагогічної практики.

Організацію художньо-трудової діяльності студентів вбачаємо також доречною під час підготовки до олімпіади з педагогіки. Програма підготовки до I туру олімпіади з педагогіки зазвичай перегукується з основними темами, які опанували студенти на аудиторних заняттях з педагогіки, проте окремі теми розглядаються більш поглиблено, окремим темам (винесеним на самостійне опрацювання навчальною програмою) приділяється більша увага.

Змістовий модуль “Технології диференційованого навчання”. Диференціація навчання. Диференційований підхід до навчання. Принцип диференціації навчання. Технологія диференційованого навчання. Види диференціації. Внутрішньокласна диференціація М. Гузика. Рівнева диференціація на основі обов’язкових результатів В. Фірсова. Культуровиховна технологія диференційованого навчання за інтересами дітей І. Закатової. Культурологічні напрями як культурний фон освіти та сходінка до майбутнього професійного вибору дітьми. Психолого-педагогічна діагностика інтересів дітей.

Під час опанування даного модуля студентами доречним стає **фахове моделювання** з урахуванням специфіки майбутнього фаху учасників гуртка. Так, для майбутніх учителів музики доречно передбачити колективне виготовлення “Шкільного нотоносця дитячих характерів” з підручних матеріалів, у якому кожна нота уособлює образ дитини з притаманним їй характером – хлопчика чи дівчинки з відповідним дизайнерським рішенням (колір, декоративні деталі тощо).

Така робота допомагає коригувати ставлення студентів до ідеї особистісно-орієнтованого виховання учнів. Результат виконання художньо-трудового завдання передбачає новий рівень розуміння студентами необхідності здійснення індивідуалізації та диференціації виховних стратегій (рис. 2.5).

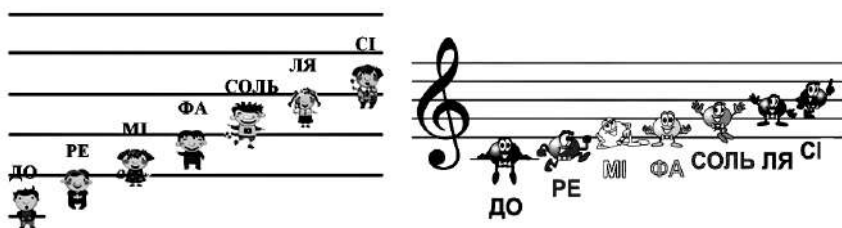


Рис. 2.5. Шкільні нотоносці дитячих характерів, виконані у техніці аплікації студентами під час підготовки до олімпіади з педагогіки

Як приклад наведемо коментар до виконаного завдання Аліни Д., студентки 3 курсу: “Всі діти, як і ноти, різні. Вони “звучать” по-різному і відзиваються на педагогічне “натискання” по-різному. Наприклад:

До – “ДЮнор” – завжди усім допомагає, навіть на шкоду собі. Прагне виглядати добрим, чуйним, хоросим. Заради похвали зробити неможливе. Часто потрапляє під маніпуляції однокласників, працює на них, їхні оцінки.

Ре – “РЕаліст” – завжди розважливий, спокійний, не буде “перепрацьовувати”, якщо винагорода не відповідає витратам його зусиль. Адекватно оцінює свої сили, через що ніколи не вимагатиме незаслуженого.

Мі – “МІзантроп” – недовірливий, відлюдкуватий, підозрілий. Часто він сам страждає від своєї такої поведінки, оскільки у класі його не приймають. Чуйне ставлення вчителя здатне перетворити “мізантропа” на “мінімаліста”, який задовольнятиметься малим. І нехай він віддаватиме перевагу тихій непомітній позиції у класі, не претендуватиме на високі оцінки, проте ставлення його до життя зміниться, з’являться паростки довіри.

Фа – “ФАНфарон” – полюбляє бути у центрі уваги. Весь час прагне відповідати біля дошки. Якщо не дуже інтелектуальний, то привертає до себе увагу різними витівками. Часто неофіційний лідер класу.

Соль – “СОЛБіст” – самодостатній, сам собі на думці, нетовариський. Не вміє встановлювати контакт з іншими дітьми. Орієнтується на доросле товариство, багато читає, чим компенсує нестачу спілкування.

Ля – “ЛЯлечка” – залежний від думки інших, дуже тривожний, сумнівається у власних силах, у здібностях. Зазвичай заляканий батьками, має багато нерозкритих талантів, потребує тривалої реабілітації довірою та любов’ю.

Сі – “СІбарит” – розбещений грошима і любов’ю батьків. Ставиться зверхньо до однолітків, має завищену самооцінку. Слідкує за новинками моди, шкільними трендами, комп’ютерними іграми. Прагматично орієнтований”.

Подібні завдання підійдуть і для майбутніх педагогів інших спеціальностей. Основна ідея – поєднання художнього образу, трудової дії та педагогічного знання. Наведемо приклад творчого завдання для майбутніх учителів фізичної культури, використане нами під час підготовки студентів до творчого конкурсу “Педагогічні таланти”. Тут доречним стало фахове моделювання – виготовлення “П’єдесталу дитячих успіхів” з підручних матеріалів, на якому необхідно було розташувати переможців спортивних змагань не лише за спортивними результатами, а й за моральними якостями. Кожна сходинка отримала відповідно назву типу: за спортивну чесність і принциповість, за спортивну шляхетність і взаємодопомогу, за чудове відчуття команди (корпоративний дух) тощо. Метою виконання даного завдання стало коригування критеріїв традиційного підходу до оцінки результативності спортивно-фізкультурної роботи з учнями. Після виконання завдання студенти зауважили, що *“...у фізичному вдосконаленні учнів провідними є не “метри, секунди, кілограми”, а моральне становлення особистості, особливо в ситуаціях жорсткої конкуренції”* (Олексій Н., 3 курс).

У підсумку хочеться зазначити, що основну складність у формуванні світогляду сучасної молоді людини становить те, що картина світу, стосунків у суспільстві, закони та моральні норми весь час змінюються. У зв’язку з цим виникають зміни у світогляді, який базувався на засвоєній картині світу, відбувається девальвація цінностей, які раніше становили стійкі засади поведінки. Виникає внутрішній конфлікт між сформованим світоглядом та постійно змінним оточуючим середовищем. Саме тому вибір змісту знання, яке виконуватиме функції світоглядного, має спиратися на незмінні цінності, традиції та норми. На нашу думку, таким знанням є культурне надбання українського народу – сакральне мистецтво українського етносу.

Отже, одним з основних, базових елементів світогляду як форми духовно-теоретичного освоєння навколишньої дійсності є знання. Технологія формування світоглядних знань студентів у процесі художньо-трудова діяльності передбачає такі етапи: а) введення етноорієнтованого знання у процесі художньо-трудова діяльності; б) аналіз та узагальнення

етноорієнтованого знання, виявлення його логічності, обумовленості, доцільності; в) апробація засвоєних знань у практичній діяльності, виготовлення виробів. На нашу думку, така послідовність діяльності викладача під час організації художньо-трудової діяльності студента сприятиме ефективному перетворенню народно-художнього, етнічного знання на переконання.

Формування світоглядних знань потребує активної мисленнєвої діяльності, пошуку власного розуміння процесів, які відбуваються у світі. Формування поглядів та переконань інтенсивно відбувається лише у діяльності. Тому світоглядні знання – це здобуток, діяльнісне надбання особистості. Навчально-пізнавальна діяльність є неодмінною умовою формування світоглядних знань студентів, і роль інтересу тут незаперечна. Задля формування світоглядних знань важливо не лише залучити індивідуума до різних видів діяльності, а й передусім створити умови, які б забезпечили розвиток глибокого інтересу до них. Ознайомлення з надбаннями декоративно-ужиткового мистецтва, залучення студентів до художньо-трудової діяльності стимулюють інтерес студентів, запалюють вогник мотивації до самореалізації через творчу діяльність.

2.2. Аксиологічний підхід до формування мотивів трудової діяльності студентської молоді за законами краси

Однією з важливих умов виховання світоглядної культури студентської молоді педагогічних університетів є формування у неї високодуховних мотивів трудової діяльності. Вплив на ціннісні орієнтири молоді, формування мотивів її діяльності є необхідною ланкою процесу виховання її світоглядної культури. Адже прагматизація мотивів педагогічної праці призводить до того, що більшість сучасних випускників не виявляють бажання працювати у школі, у подальшому втрачають стимул для здійснення якісної педагогічної діяльності. Зрушення у системі мотивації діяльності у прагматичний бік (гроші, статус, кар'єра, самолюбівання своїми професійними досягненнями тощо) призводять до появи корисливості майбутніх учителів у стосунках з учнями та їхніми батьками, а в подальшому – до зростання корупції у школі. Тому стає необхідним формування таких мотивів праці, які б забезпечували задоволення процесом праці безвідносно до матеріальної винагороди за неї. Такими можуть стати естетичні мотиви [217] – отримання задоволення від краси зробленого, вчиненого, досягнутого.

Важливо усвідомлювати, що процеси модернізації сучасного суспільства певною мірою зумовлюють зміни світогляду людини, її духовних орієнтирів. Характерними стають тенденції до руйнування людської душі, дисбалансу її складників – почуття і розуму, до утвердження жорстокого типу особистості [169, с. 79]. Сучасна криза українського суспільства – це одночасно

дезінтеграція певного способу життя і способу мислення. Це пояснюється тим, що реформується, перш за все, не економіка, а свідомість людей. Тому найбільш гостро відчувається криза світогляду, пов'язана, в першу чергу, з кризою системи цінностей [209, с. 183]. У зв'язку з вищезазначеним до основних проблем формування світоглядної культури майбутніх педагогів належить питання аксіологічного фундаменту, на якому стає можливою побудова гармонійно розвиненої особистості з пріоритетними гуманістичними цінностями.

Якщо розглядати процес перебування студента у педагогічному ЗВО, то розвиток його особистості у цей період відбувається під впливом соціокультурного середовища університету [220]. У системі освіти трансляцію комплексу загальнолюдських і національних духовних цінностей забезпечує передусім вивчення соціально-гуманітарних дисциплін (Історія України, Філософія, Історія української культури тощо). Проте, дбаючи про формування національної самосвідомості, було б помилково вважати, що для цього достатньо лише більш активно займатися питаннями мови, традицій, культури, звичаїв, притаманних українському народу [75, с. 293]. Тому художня культура в межах університетського гуманітарного культурологічного знання має бути представлена максимально широко, через усі культурологічні канали [79, с. 41-42]. І тут вагому роль відіграє виховне середовище навчального закладу [8]: система гуртків, клубів, об'єднань, створена задля максимального охоплення інтересів та здібностей студентської молоді.

Не останню роль у вихованні світоглядної культури майбутнього педагога відіграє система принципів виховання, яка обумовлює і гарантує ефективність процесу духовного становлення молоді людини. Дотримання системи принципів духовного саморозвитку та самоорганізації студентської молоді, запропонованої Є. Зеленовим [78], здатне підняти рівень світоглядної культури вихованців на якісно новий рівень. Серед них: принцип пріоритету духовного перед матеріальним, прагматичним; принцип установки на кінцеву перемогу Добра у планетарному розвитку людства; принцип базування процесу духовної самоорганізації та саморозвитку на загальнолюдських, планетарних цінностях; принцип використання здобутків національної і світової культури у процесі духовної самоорганізації та саморозвитку; принцип використання ефекту взаємодії мистецтв у процесі духовної самоорганізації та саморозвитку студентської молоді; принцип використання для процесу духовної самоорганізації та саморозвитку особистості ефекту занурення у гуманістичний дискурс людства; принцип переводу духовної самоорганізації та саморозвитку у практичну площину (вчинки, дії, діяльність взагалі). Зазначені принципи лягли в основу реалізації розробленої нами моделі, зокрема її етапу, присвяченого формуванню мотивів діяльності майбутніх педагогів.

Однак спостереження за сучасними студентами свідчить про те, що гуманістично-орієнтований, культурологічний вектор, який намагаються задати на дисциплінах соціально-гуманітарної підготовки, часто не здійснює необхідного впливу на студента. На нашу думку, така ситуація пов'язана з особливостями сприймання студентами змісту нефахових дисциплін. Переважна мотивація їхнього навчання лежить в межах отримання спеціальності. Відповідно, основні сили із засвоєння матеріалу вони спрямовують на фахові дисципліни, вважаючи загальноосвітні гуманітарні дисципліни невиправдано включеними до програм навчання. Таку ситуацію з вибіркоким ставленням студентів до вивчення окремих дисциплін навчальних планів можна спостерігати в багатьох педагогічних навчальних закладах. Неможливо примусово спрямувати увагу студентів на опанування тієї інформації, яка не є важливою в ціннісній системі молодих людей для подальшої фахової діяльності. Ми вбачаємо розв'язання цієї проблеми у використанні особистісного ресурсу кожного студента, реалізації їхніх індивідуальних здібностей та можливостей у художньо-трудої діяльності, і таким чином, добровільному залученні студентів до опанування художніх цінностей у дозвіллевий час.

На жаль, відвідування концертів класичної музики, музеїв, виставок, що потребує певного рівня компетентності, не є поширеним способом проведення дозвілля серед молоді. Практично єдиним каналом, який забезпечує широкий доступ до художніх цінностей, вітчизняної та світової культури, стає телебачення, ЗМІ, Інтернет та інші відео-технічні засоби [15, с. 144]. Для молоді характерним є захоплення сучасними нетиповими музичними течіями, комп'ютерними іграми, телефонними розмовами, спілкуванням через Інтернет. Майже відсутнім в Україні є захоплення образотворчим мистецтвом, класичною музикою, художньою літературою, яка в останні роки в Європі почала набувати істотного значення серед культурних цінностей [16, с. 115]. Тому надзвичайно важливою є організація виховного середовища університету на засадах національної культури, етнічної самобутності української нації, патріотичного духу.

Проблеми, пов'язані з людськими цінностями, займають одне з провідних місць у дослідженні соціальної детермінації людської поведінки, її саморегуляції та прогнозуванні [66, с. 27]. У сучасній педагогіці до дослідження аксіологічної проблематики студентської молоді звертається численна когорта дослідників: Н. Бондар, А. Козлов, З. Сікевич, В. Лісовський, К. Нечаєва, І. Райгородська, Н. Стрелянова, Є. Подольська, А. Мордовець, І. Попова. За останній час значний внесок у дослідження процесу формування ціннісних орієнтацій молоді був зроблений Ю. Бабенко, О. Виноградовим, Н. Єфтені, С. Драчом, Л. Савченко, О. Савчук, С. Святненко, О. Целяковою, І. Шапошніковою та ін. Дослідники відзначають, що нові освітні технології, які використовуються в освітньому просторі ЗВО, мають бути зорієнтовані

на діалогізацію, становлення суб'єктності студента, розвиток його емоційно-вольової сфери, креативність. Саме такі технології позитивно впливають на формування мотивів трудової діяльності майбутніх педагогів з точки зору їх духовності, соціальної спрямованості та антипрагматизму.

Проблема морально-естетичної цінності праці була предметом дослідження різних мислителів упродовж усієї історії людства, починаючи з Гесіода, Платона, Аристотеля, Епітета. У період середньовіччя питання, пов'язані з морально-естетичною оцінкою праці, висвітлюються в роботах Августина Блаженного, Фоми Аквінського та інших богословів. Аналіз цінності праці в середньовічній культурі представлений у дослідженнях антропологічної школи "Анналів" (Ф. Бордель, Ж. Ле Гофф та ін.). Морально-естетична оцінка праці широко представлена в протестантизмі (М. Лютер, Ж. Кальвін).

Проблема цінності праці осмислюється також в економічній науці (В. Петі, А. Тюрго, А. Сміт, Д. Рікардо та ін.). Фундаментальне методологічне й теоретичне значення для аналізу моральної цінності праці мають роботи Г. Гегеля, Е. Дюркгейма, Г. Зіммеля, Ф. Енгельса, К. Маркса. Соціалістично-утопісти XIX століття (К. Сен-Сімон, Ш. Фур'є, Р. Оуен) прагнули повернути праці гідність, перетворити її із прокляття на громадський обов'язок.

Питання естетичної цінності праці досліджувалися також у російській та українській філософії. Показовою щодо цього є концепція "спорідненої" праці Г. Сковороди, відповідно до якої праця, яка не суперечить "природі" людини, зі способу існування перетворюється на найпершу потребу й найвище задоволення особистості. Проблема співвідношення праці й творчості розглядалася в роботах М. Бердяєва. Серед сучасних авторів, які досліджували моральні аспекти праці, можна назвати І. Чанглі, Є. Суїменко, В. Подмаркова, Т. Котарбинського.

Конкретні проблеми мотивації, інтересів і потреби у праці, цінності й оцінки праці вивчаються в соціології праці та економіці праці (В. Ядов, Ж. Тощенко, А. Кравченко, І. Шуклін, А. Ісхаков, С. Каверін). Серед західних авторів, що вивчають потреби й мотиви поведінки людини в трудовій діяльності, можна назвати Х. Арндт, Г. Маркузе, Е. Фрома, Ж. Бодрійяра. Ціннісні й етичні характеристики праці в контексті проблеми моралі й життєвого світу, формування нових екзистенціальних цінностей, що визначають ставлення до праці, розглядаються в рамках сучасної комунікативної практичної філософії К. Апелем, Ю. Габермасом, Г. Ленком, Г. Йонасом, В. Гьосле, П. Ульріхом [74; 84; 142; 228]. Проблема визначення морально-естетичної цінності праці залишається актуальною в сучасній філософській зарубіжній літературі у зв'язку зі зміною статусу праці в постіндустріальній та інформаційній культурі. Процеси трансформації морально-естетичної цінності праці розглядаються в роботах Р. Дарендорфа,

А. Горца, Д. Бела, А. Турена, О. Тофлера, З. Баумана, У. Бека, П. Козловські, Дж. Ріфкіна, П. Дракера, Дж. Гелбрейта, Р. Інглегарта, Ф. Фукуями й ін.

Тема праці досить широко представлена в психології (Є. Клімов, О. Носкова, М. Пряжников та ін.), у якій досліджуються, насамперед, індивідуально-особистісні прояви трудової поведінки людини.

Педагогічний аспект праці, її виховний потенціал представлені у працях К. Ушинського, С. Русової, А. Макаренка, В. Сухомлинського, О. Захаренка. Проблема симбіозу художньо-естетичного виховання та трудової підготовки молоді є багатоаспектною й багатогранною. Значну увагу їй приділено у працях вітчизняних і зарубіжних учених П. Агутова, В. Гетти, Р. Гуревича, О. Коберника, Г. Левченка, В. Мадзігона, О. Мельника, Л. Оршанського, В. Сидоренка, Г. Терещука, В. Тиценка, М. Тиценка, Д. Тхоржевського, С. Ящука та ін. У дослідженнях науковців відзначається, що праця – великий вихователь і вона є основою будь-якої естетичної діяльності, яка виховує естетичні почуття, смаки, ідеали, цінності, врешті формує світоглядну культуру молоді.

Механізм формування мотивації трудової діяльності включає в себе сукупність закономірних зв'язків і відносин, які обумовлюють процес засвоєння соціальних цінностей, норм і правил поведінки, вироблення специфічних для індивіда ціннісних орієнтацій та установок у праці. Формування мотивації починається до початку трудової діяльності у процесі соціалізації особистості. У даному процесі вирішальну роль відіграють засвоєні особистістю соціальні норми і цінності, цільові установки людини, психофізіологічні особливості особистості. Крім того, на ставлення до праці впливають етнічні або національні образи праці, які мають значний потенціал для формування ціннісних смислів молоді людини.

При цьому необхідно враховувати, що соціалізація та індивідуалізація особистості почалися ще з раннього дитинства. Саме в родині були закладені основи трудової моралі, механізми трудової мотивації. Тому викладачам, які здійснюють виховну роботу, варто здійснити уточнююче сканування морально-етичних мотивів праці кожного студента на самому початку участі його у позааудиторній діяльності гуртка, клубу, об'єднання. Спираючись на свій досвід, зазначаємо, що така попередня робота надає загалом сприятливу для подальшої роботи інформацію. Більшість абітурієнтів, які навчаються у педагогічних університетах, проживають у сільській місцевості, де зв'язок трудової діяльності з національними уявленнями та ставленнями дуже тісний. Абітурієнти, які проживають у містах, здебільшого продовжують сімейні вчительські династії, що також сприятливо позначається на мотивації їхньої праці. Проте вплив родини на формування мотивації трудової діяльності студентів носить лише базовий характер. Основну роль у формуванні механізму мотивації праці відіграє можливість отримання і якість загальнокультурної та професійної підготовки до обраного

виду діяльності. Саме підготовка до педагогічної діяльності у ЗВО стає основним вирішальним фактором у формуванні мотивів майбутньої трудової діяльності студентської молоді. Від обраного вектору у формуванні мотивації залежатиме успіх майбутньої праці вчителя. Ми вважаємо за необхідне зацентувати виховні процеси на усвідомленні студентами прекрасного, переживанні ними відчуття краси, що у подальшому дозволить їм здійснювати власну творчу діяльність за етико-естетичними канонами, за законами краси.

Найбільш повний перелік значимих особливостей краси запропоновано І. Кантом у його “Аналітиці прекрасного”. На думку філософа, красивим можна вважати об’єкт, який задовольняє естетичні потреби людини; об’єкт, краса якого визнана досить великою кількістю людей за досить тривалий проміжок часу; об’єкт корисний, який максимально відповідає призначенню у житті людини; об’єкт, який викликає неусвідомлене задоволення від його споглядання.

Академік П. Сімонов [172], досліджуючи вищу нервову діяльність людини, уточнив, що відчуття задоволення красою (емоційне переживання прекрасного) виникає, якщо у процесі діяльності чи при оцінці результату діяльності людини одночасно задовольняються потреби пізнання, компетентності та економії сил. Він відзначив, що здатність сприймати красиве є необхідною передумовою творчої діяльності людини. А ось здатність сприймати красиве не є вродженою. Вона формується у процесі життєдіяльності людини, її естетичної освіти та виховання. Прагнучи задоволення, яке приносить споглядання краси (задоволення потреби пізнання, компетентності та економії сил), людина формує свої витвори за законами краси і у своїй діяльності стає більш гармонічною, досконалою, духовно багатою.

Формування у студентів педагогічних ЗВО мотивів трудової діяльності за законами краси передбачає:

- збагачення ціннісних уявлень студентів засобами поглиблення емоційних ставлень та почуттєвих реакцій майбутніх педагогів до матеріальної та духовної культури людства, української національної культури зокрема;
- оволодіння студентами палітрою естетичних оцінок, естетичних переживань мистецьких об’єктів, явищ навколишньої дійсності, вчинків, діяльності;
- тренування образного мислення студентів із залученням синкретичних чуттєвих переживань, активізацією сприймання усіма органами чуття;
- розширення та систематизація знань студентів щодо народних образів прекрасного, символізм у художньому відображенні природи та світу в загалом;

- опанування майбутніми учителями алгоритмів естетичної художньо-трудової діяльності як елементами виховного впливу на майбутніх вихованців;
- вправлення в організації власної діяльності за законами краси від визначення цілей до процесу праці і результатів практичної діяльності.

Залучення студентів до цих видів діяльності забезпечить засвоєння ними основного змісту аксіологічної підготовки (рис. 2.6), результатом якої має стати духовно-моральна зрілість молодшої людини у вияві власної світоглядної культури.

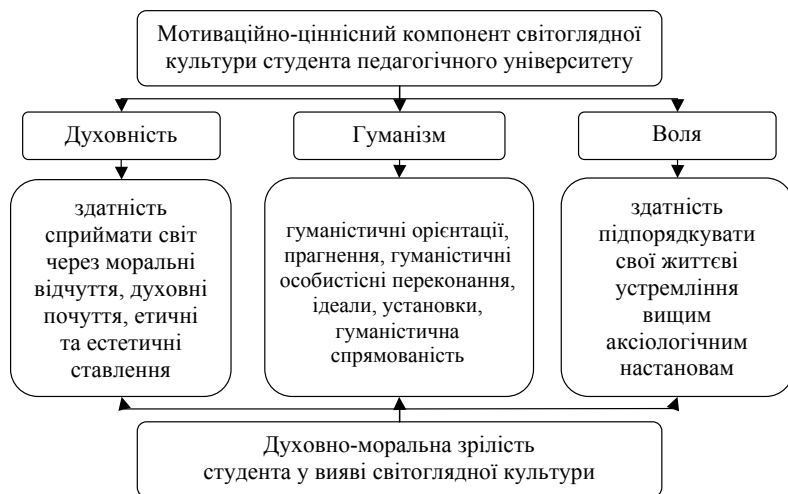


Рис. 2.6. Цільові орієнтири аксіологічної підготовки студента педагогічного університету

Щодо методичного інструментарію аксіологічної підготовки студента (рис. 2.7), то основними організаційними формами в умовах педагогічного університету вважаємо художньо-трудоі гуртки чи клуби за інтересами, допоміжними – фахові гуртки та об'єднання, групові та загально-університетські виховні заходи художньо-трудоого спрямування.

Розкриємо зміст окремих прийомів та методів, які ми застосовували з метою аксіологічної підготовки студентів педагогічних спеціальностей. Робота із засвоєння студентами естетичних та духовних цінностей сучасного суспільства може ефективно здійснюватися на хвилинках милування. *Хвилинки замилування* можуть використовуватися як прийом при організації будь-якої діяльності студентів. Так, милування витвором мистецтва, визнаними художніми зразками може бути збагачене за рахунок милування об'єктом праці та безпосередньо процесом праці. Наведемо

приклад милування роботою гончара під час екскурсії на виставку народних промислів гуртківців художньо-трудового клубу “стежинами народного мистецтва”.

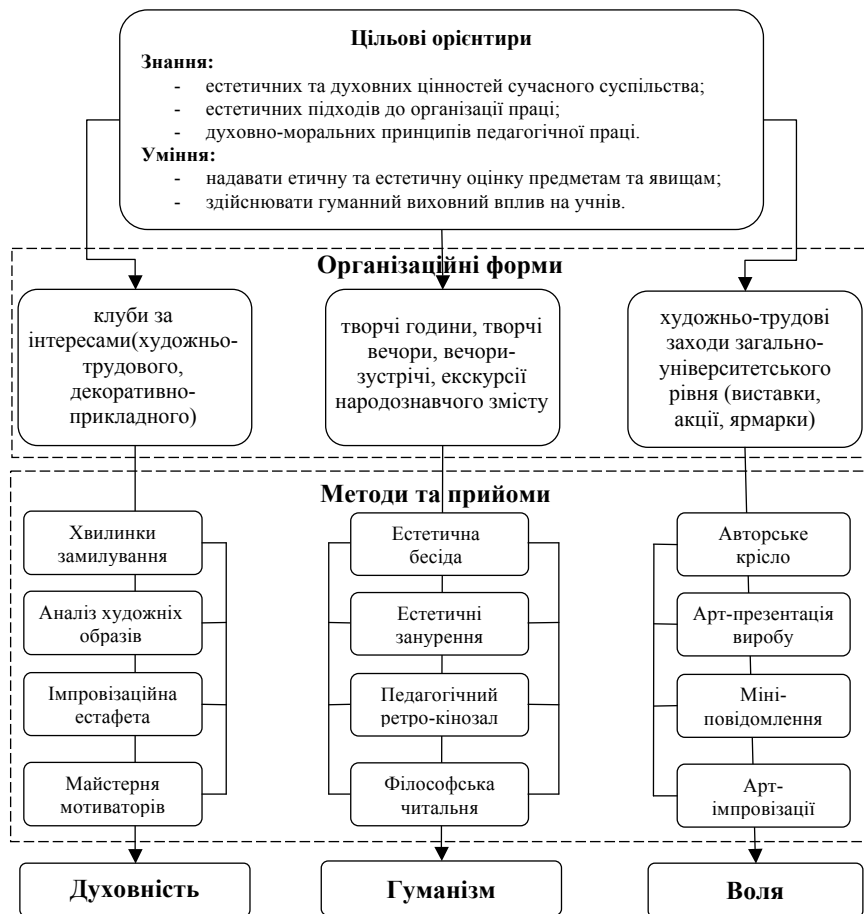


Рис. 2.7. Методичний інструментарій аксіологічної підготовки студента педагогічного університету засобами позааудиторної художньо-трудової діяльності

Вступний інструктаж: Зараз ми підійдемо до гончара. Прохання бути дуже уважними і пильно спостерігати за роботою майстра. Зверніть увагу на його позу, вираз обличчя, рухи. Спробуйте визначити душевний стан

майстра, його настроїв. Як, на вашу думку, його внутрішній стан відбивається на якості виробу, який виходить у нього з-під рук.

Обговорення після “хвилинки милування”:

- Чи сподобалася вам робота майстра? Що ви помітили, милуючись його працею?
- Він був сконцентрований: пильний погляд, впевнені рухи рук, сповільнене дихання. Він навіть не звернув увагу, коли ми підійшли – він просто продовжував працювати. Він весь був у роботі. Це було прекрасно.
- Його обличчя таке світле. Або у нього були дуже гарні спогади, або пісня подумки в його голові лунала. Складалося таке враження, що він не чує і не бачить нічого, крім свого гончарного кола.
- Я звернула увагу на його рухи пальців: м'які і впевнені, точні. Так гарно, коли від простого натискання пальцями з'являється досконалий вигин глечика... І як швидко він усе робив: кілька хвилин – і виріб готовий. Швидко, точно, з любов'ю. Я б із задоволенням придбала собі його вироби. Вони такі теплі, живі.

У процесі бесіди зі студентами можна підвести їх до усвідомлення того, що можна назвати красою праці, за аналогією визначити канони красивої праці кухаря, швачки, архітектора, вчителя тощо. Хвилинки милування можна організовувати не тільки під час безпосереднього спостереження об'єкта, але і під час перегляду фільмованих матеріалів, фотозображень, ілюстрацій і картин.

Аналіз художніх образів передбачав попереднє ознайомлення студентів з виробами визнаних майстрів та митців. Створені ними образи аналізуються за такою схемою:

1. Робота над образом як узагальненням (Зовнішній вигляд виробу. Наявність прототипу. Які типові риси подібних об'єктів використав автор? Як спільні, суттєві риси окремих об'єктів втілені автором в образі? Чи використовував автор для відображення основної ідеї перебільшення, гротеск? Чи є виріб символічним, алегоричним? Що допомогло автору передати сутність явища чи об'єкта?)
2. Виявлення експресивності образу (Чи можна за виглядом виробу дізнатися про емоції автора, його переконання та погляди? Що саме в образі дозволяє побачити оцінку автором об'єкта чи явища?)
3. Констатація самодостатності образу (Яка авторська концепція образу? Які інші інтерпретації можна надати даному образу?)

Такий аналіз художніх образів дозволяє усвідомити глибокий задум автора, засоби, якими він користувався для передачі тієї чи іншої ідеї, виділити основні ознаки художнього образу: узагальнення, експресивність та самодостатність. Після аналізу художнього образу можна приступати до виконання власних виробів.

Імпровізаційна естафета – один з прийомів організації групової чи колективної роботи над виробом. Він полягає у тому, що групи учасників клубу/гуртка працюють над виготовленням певної частини виробу. На виготовлення відводиться обмежена кількість часу. Після закінчення часу група передає частину спільного виробу іншій групі, а та в свою чергу, іншій (і т.д. в залежності від кількості учасників естафети). При отриманні частини виробу група має визначити основний задум, який намагалася реалізувати попередня група і доробляє ще якусь частину виробу у визначеному нею контексті. Через певний час виріб передається до іншої групи (учасника), доки не буде завершено увесь виробничий процес. Кількість виготовлених колективно виробів відповідає кількості груп чи окремих учасників, які брали участь в естафеті. Зразок колективно виготовленого панно у техніці “квіллінг” представлено на рисунку 2.8.

Майстерня мотиваторів – прийом, який може бути використаний на кінцевому етапі роботи з виробами для виявлення рівня усвідомлення студентами основних світоглядних цінностей, які в подальшому становитимуть основу їхньої педагогічної праці. Мотиватор – це картинка з підписом, яка надихає на певні дії, зміни чи ставлення. Мотиватори надихають на роботу над собою, самовдосконалення, роздуми. Мотиватори широко застосовувалися в радянські часи у вигляді постерів, плакатів, які закликали до праці, до активної громадянської позиції і створювалися в основному задля соціально-політичного впливу на громадськість.

Суть прийому “Майстерня мотиваторів” полягає у підборі метафори, афоризму чи цитати, що містить відображення основних педагогічних цінностей, і вдалому поєднанні її з художнім образом. Образ може бути як метафоричний, абстрактний, так і дослівний. Зазвичай студенти використовують у створенні мотиваторів як готові картинки, фотозображення, так і створені власноруч художні вироби: панно, аплікації, вишивки тощо. Найбільшою популярністю користувалися мотиватори-заклики, мотиватори-міркування і мотиватори-нагадування. Так, образляльки-мотанки “Ведучка” став чудовим

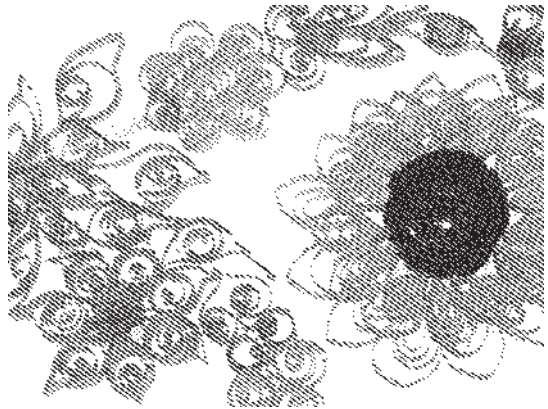
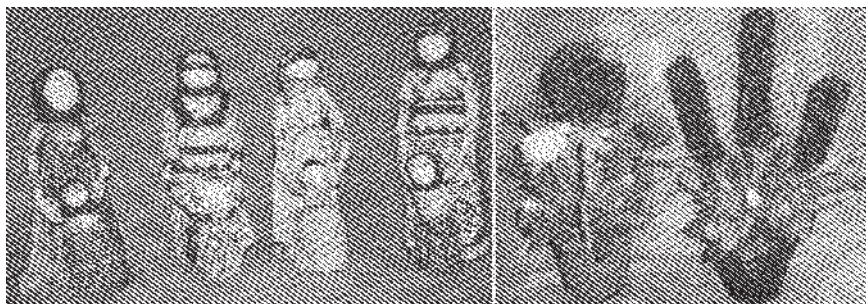


Рис 2.8. Колективно виготовлене панно у техніці “квіллінг”

образом для мотиватора-заклику, який виник на основі опрацювання студентами твору Шалви Амонашвілі “Батьки з хмарочосу” (рис. 2.9 а).

Вироби із цукерок, штучних квітів, насіння, кавових зерен – флористичні композиції та топіарії – спонукали студентів по-новому подивитись на звичайні речі (рис. 2.9 б). Створений студентами мотиватор-нагадування яскраво відображає орієнтацію виконавців на прекрасне, яке можна побачити у будь-якій повсякденній речі.



а

б

Рис. 2.9. Мотиватори, виготовлені під час художньо-трудової діяльності на заняттях клубу “Стежинами народного мистецтва”

Алгоритм створення мотиватору такий:

- 1) підбір мотивуючого образу, його художня обробка (виготовлення, фотографування чи інше перенесення на площину);
- 2) складання слогану – основної ідеї мотиватора і розміщення його під мотивуючим образом;
- 3) складання підпису-уточнення слогану і розміщення його під основним слоганом;
- 4) оформлення мотиватору на площині (аплікація, панно, малюнок, різьблення, комп’ютерна обробка зображення тощо).

Робота зі створення мотиваторів дозволяє студентам навчитись лаконічно і точно викладати свою думку, розкривати власну педагогічну позицію, “прочитувати” виховний потенціал образу, використовувати створені художні образи для педагогічно-пропагандистської діяльності.

Естетичні занурення за методикою проведення нагадують сугестивні занурення Г. Лозанова. Проте основним вектором в естетичних зануреннях виступає не знання і надзапам’ятовування, а емоційно-чуттєвий досвід і формування цінностей. Значна увага в організації естетичних занурень надається психологічному настрою та емоційному стану студентів. Роль викладача надзвичайно важлива і важка: він повинен створювати доброзичливу, довірчу атмосферу, одночасно наповнену численними чуттєвими зразками прекрасного. З цією метою активно використовується

музика, фото- та кіномистецтво, декоративно-прикладне мистецтво тощо. Техніка даного методу полягає в наступному:

- студент створює собі новий імідж – рід занять, професію, інтереси, біографію, обирає епоху свого проживання;
- студент вигадує собі нове ім'я, яке буде відбивати його новий імідж;
- кожної зустрічі студент готує матеріали зі “свого” життя в новому образі (особливості праці, побуту, цінності та захоплення), переосмислюючи їх через “призму краси”.

Метод занурення передбачає перевтілення студента на особу, активно задіяну у художньо-трудова діяльність, оточення студента реаліями іншого середовища та ін. Весь вільний час студенти використовують для самостійних індивідуальних або групових занять, виконуючи такі види робіт:

- опанування теоретичних матеріалів з історії художньо-трудова діяльності, мистецтва чи декоративно-прикладного ремесла;
- пошук додаткових джерел інформації (у тому числі і в Інтернеті);
- прослуховування аудіозаписів, перегляд відеозаписів або мистецької періодики;
- отримання консультацій у викладача;
- представлення своїх напрацювань та досягнень, проводячи презентації на загальних зборах гуртка / клубу тощо.

Естетичні занурення проводяться раз на півроку і тривають не менше тижня. Переважно вони є самостійною роботою студентів з періодичними консультаціями та кінцевим звітом. Основною метою даного методу вважаємо набуття навичок емоційно-чуттєвих ставлень до національної спадщини, фольклору, традиційних українських ремесел та мистецтва.

Приєм “Авторське крісло” запозичений з технологій розвитку критичного мислення. Проте, якщо у технології РКМЧП даний прийом слугує для озвучення учнями своїх творів та міркувань, то ми використовували даний прийом для презентації виробів учасників клубу та розкриття ними художньої ідеї, закладеної у створений образ.

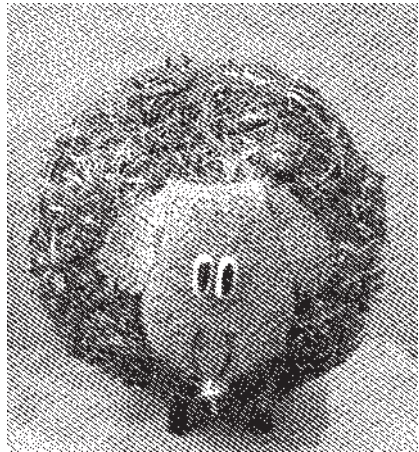


Рис 2.10. Вівця з соломи – образ учня-тихоні (Катя П., 3 курс)

Наведемо як приклад використання даного прийому фрагмент обговорення студентами одного з виробів на тему “Особистість: індивідуальність, неповторність, гармонія” (рис. 2.10).

- *Я представляю свою роботу – образ дитини-тихоні, виконаний мною у вигляді вівиці. Зразу хочу застерегти, що я не вважаю таких дітей інтелектуально відсталими. І образ вівиці не є натяком на їхній розумовий рівень. Мене більше захопив сам зовнішній образ тварини. Чому саме солома, а не вата, припустимо?*
- *Я обрала цей матеріал, щоб підкреслити крихкість і вразливість душі такої дитини. Вата має інші властивості і відображала б швидше м'якість характеру. Мені ж хотілося передати засторогу батькам і учителям – необережні рухи руйнують “ворсинки” дитячої душі.*
- *Чому форма овечки шароподібна, а не більш наближена до природних обрисів тваринки?*
- *Така форма відображає нашарування уявлень, думок та висновків дитини щодо зовнішнього світу і людей, з якими вона контактує. Ці уявлення захищають її від світу, з яким їй доводиться стикатися. Інша справа, що вони глибоко приховують справжню суть дитини... І під ними зовсім не видно її справжньої. І ще хочу звернути увагу на дзвіночок у носі овечки. Він там не даремно. Це символ того, що батьки постійно контролюють дитину, кожен її крок. Це позбавляє її самостійності і активної життєвої позиції.*

Прийом “Авторське крісло” допомагає студентам краще усвідомити свій творчий задум, озвучити закладені у виробі інтуїтивні ідеї на рівні слова, усвідомити їх, осмислити педагогічну дійсність через художній образ.

Інший спосіб представлення автором своїх виробів – “**Арт-презентація**”. Даний прийом передбачає залучення до розкриття образу різних видів мистецтв (музики, поезії, танцювальних композицій, відеоряду, мультимедійної презентації тощо). Такий метод презентації підходить для загальноуніверситетських заходів типу “Свято золоті осені”, конкурсу “Таланти нашого університету”, ярмарку “Майстрами славиться українська земля” (рис. 2.11) тощо. Такі заходи дозволяють не лише презентувати виконані студентами роботи, а й отримати оцінку виготовлених виробів, визначити напрям самовдосконалення та подальшого розвитку у художньо-трудовій площині.



Рис. 2.11. Благодійний ярмарок “Українцям – скарби української душі”, який передбачав презентацію студентами власних виробів

Отже, процес засвоєння студентами цінностей і формування на їх основі конкретних переконань та поглядів відбувається у процесі власної художньо-трудової діяльності. Залучення студентів до аналізу результатів художньо-творчої діяльності інших людей, митців та майстрів дозволяє спонукати їх до емоційно-почуттєвих реакцій на об’єкт милування, до формування поваги до праці автора виробу, його духовного світу, збагачення власних ціннісних уявлень через усвідомлення ціннісних орієнтирів визнаних майстрів. Естетична оцінка виробів, збагачена естетичними переживаннями, орієнтує студентів на визнання основних канонів краси мистецьких об’єктів, явищ навколишньої дійсності, вчинків, діяльності людини, що утворюють аксіологічну основу самосвідомості. Важливого значення набуває процес перетворення виниклих вражень, емоцій, переживань мистецьких об’єктів на особистісні цінності, які будуть визначати ставлення студентів, а потім і фахівців у галузі освіти до свого народу, його історії, культурно-духовних надбань.

2.3. Рефлексивно-творчі механізми формування активної гуманістичної професійної позиції майбутніх педагогів

Виховання у студентів світоглядної культури одним з важливих етапів передбачає формування у них активної гуманістичної професійної позиції. На жаль, у практиці ЗВО відсутня система продуктивного особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів. На заняттях переважають репродуктивні методи навчання, які сприяють накопиченню студентами знань, а не формування професійних компетенцій. Це спричиняє недостатню практико-орієнтовану підготовку до майбутньої самостійної діяльності. Тому одним із завдань професійної підготовки, крім передачі знань та формування умінь, має стати формування особистості професіонала, його професійної мотивації, сприяння його ідентифікації з майбутньою професією, заснованій на врахуванні психологічних закономірностей процесу професіоналізації та професійної рефлексії [10; 160, с. 1330]. Тільки особистість, якій притаманна саморефлексія, здатна до усвідомлення педагогічних реалій, адекватної самодетермінації та саморегуляції [111, с. 8].

Дослідження рефлексії було започатковане у працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна і отримало своє продовження у сучасних дослідженнях М. Боришевського, С. Васьківської, Н. Гуткіної, С. Максименко, І. Семенова, С. Степанова, Р. Чумичевої, Г. Щедровицького, В. Юрченко, Т. Яценко та інших.

Рефлексію тлумачимо як міркування про свій внутрішній стан, аналіз власної діяльності та її результатів, самопізнання. Рефлексія допомагає переглянути, “пережити” переваги та недоліки власне особистості, сприяє самовизначенню в актуальній діяльності, програмуванню власних дій, які відповідають цій діяльності. Завдяки рефлексії відбувається усвідомлення власного ставлення до професійної діяльності, її результатів [120].

Важливим для нашого дослідження є те, що рефлексивні навички носять загальний характер і, набуті на певному виді діяльності, вони можуть бути перенесені на інші види діяльності. У завдання нашого дослідження не входить розвиток у студентів навичок професійної рефлексії. У нашому дослідженні нас цікавить рефлексія художніх образів, сприйнятих та створених студентами у процесі художньо-трудої діяльності. Проте, покладаючи перед собою завдання формування рефлексивно-діяльнісного компонента світоглядної культури майбутнього вчителя засобами художньо-трудої діяльності, ми значну увагу приділяємо орієнтації діяльності студентів на майбутню професію (рис. 2.12).



Рис. 2.12. Зміст рефлексивно-діяльнісної підготовки студента педагогічного університету

У межах професійної рефлексії студента педагогічного ЗВО виділяють такі компоненти: рефлексія власної професійної компетентності; рефлексія власного професійного майбутнього; рефлексія професійної діяльності та її невизначеності; рефлексія взаємодії з іншими суб'єктами педагогічного процесу [160]. Саме на ці аспекти ми вважаємо за необхідне звертати увагу, добираючи методи і прийоми організації рефлексивної діяльності студентів педагогічних ЗВО (рис. 2.13).

Рефлексивно-творча діяльність студентів може бути організована як на гуртках художньо-трудового спрямування, в клубах за мистецькими інтересами, майстер-класах, так і під час здійснення інших форм позааудиторної діяльності студентів. Зокрема, на психологічних (профорієнтаційних) консультпунктах, на тренінгах особистісного росту, гуртках фахового спрямування.

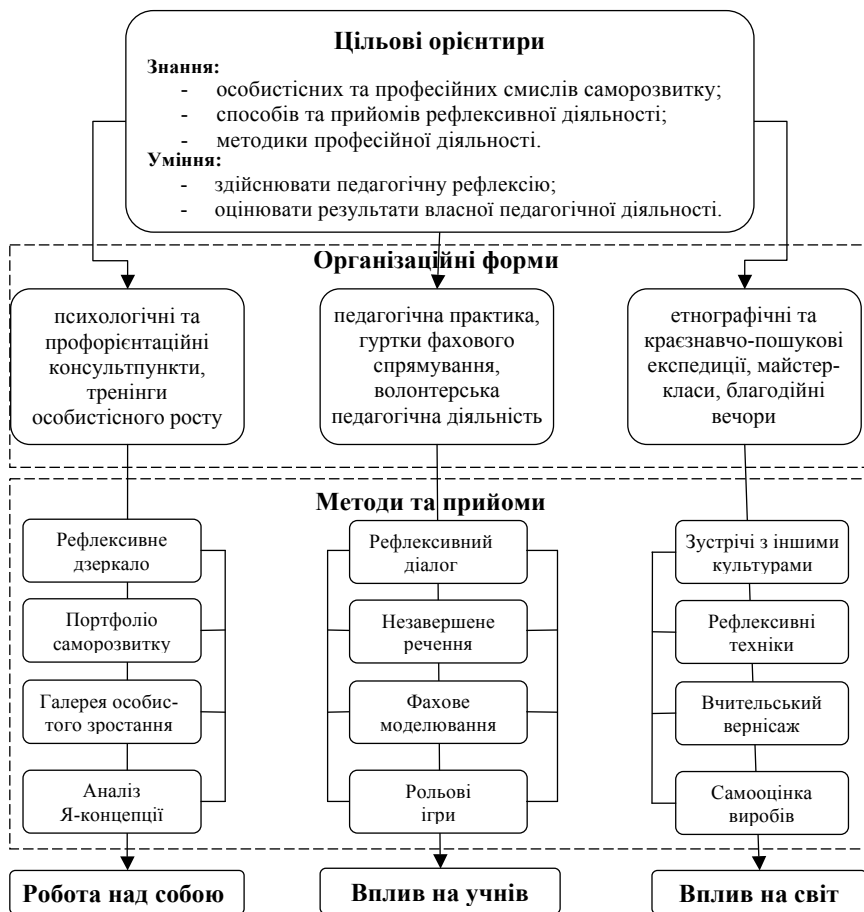


Рис. 2.13. Методичний інструментарій рефлексивно-діяльнісної підготовки студента педагогічного університету засобами позааудиторної художньо-трудової діяльності

Профорієнтаційне консультування (індивідуальне та групове) з використанням потенціалу художньо-трудової діяльності має здійснюватися згідно з принципами, виділеними О. Мельником, які позитивно впливають на ефективність цієї роботи. Серед них: принцип добровільності; принцип доброзичливого ставлення до об'єкта допомоги; принцип конфіденційності зустрічі; принцип невтручання в близьке соціальне середовище; принцип відмови від надання порад і рецептів;

принцип – не вступати в близькі стосунки з особами, які звернулися за допомогою та всіма іншими зацікавленими особами [132].

Значний потенціал для організації рефлексії під час художньо-трудової діяльності має педагогічна практика, будь-які інші форми педагогічної діяльності студентів, у тому числі і волонтерська (співпраця з соціальними службами, добровільна допомога дітям з обмеженими можливостями, з сімей, які потрапили у складні життєві обставини тощо), благодійна. Організація рефлексивно-творчої діяльності у такому форматі передбачає такі етапи:

- відбір необхідних для художньо-трудової діяльності знань (ознайомлення з ними студентів, якщо вони є специфічними для даного виду виробу);
- набуття досвіду здійснення художньо-трудової діяльності на основі отриманих знань (вправлення, підготовка до основної роботи);
- розвиток досвіду творчої діяльності (самостійне виконання виробу);
- рефлексивний аналіз процесу та результату художньої праці (формування ставлення до своєї діяльності, усвідомлення себе суб'єктом художньо-трудової діяльності, творцем).

Окрему увагу слід приділити таким формам позааудиторної роботи зі студентами, як етнографічні та краєзнавчо-пошукові експедиції, під час яких студенти можуть ознайомитись з невідомими їм техніками художньо-трудової діяльності, новими способами обробки матеріалів тощо. Застосування їх на практиці з подальшим процесом самоаналізу процесу та продукту власної діяльності сприятиме набуттю необхідних для виховання світоглядної культури знань народознавчого характеру та їх застосуванню з проекцією на власний духовний світ, їх подальшому привласненню.

Розкриємо зміст окремих прийомів та методів, які ми застосовували з метою рефлексивно-діяльнісної підготовки студента педагогічного університету засобами позааудиторної художньо-трудової діяльності.

У процесі роботи з “Галереєю особистого зростання” реалізуються такі завдання: збагачення світоглядної культури майбутнього вчителя; розвиток можливості пізнання себе та інших, самоприйняття і саморозуміння; розуміння власної індивідуальності та її проявів. Студенти виконують завдання із самопостереження, самоаналізу, планують самовиховання особистих властивостей, які відіграватимуть визначальну роль у майбутній професійній діяльності. Форма ведення “Галереї” довільна. Вона може містити текстові матеріали, картинки, вироби, фотографії тощо.

Як приклад ми наведемо декілька завдань, які пропонувались студентам під час укомплектування “Галереї особистого зростання”.

1. Поміркуйте про напрями власного творчого розвитку. Якими б видами художньо-трудової творчості хотілося опанувати? Поділіться

- своїми думками у групі. Під час оволодіння цими видами діяльності, розміщуйте в “Галереї” власні вироби-звіти про досягнення мети.
2. Визначте людські якості, над якими необхідно працювати для оволодіння обраними напрямками художньо-трудової творчої діяльності.
 3. Представте у “Галереї” 2-3 власних вироби, які Ви могли б винести на обговорення та аналіз в групі, думку про які б Вам хотілося почути від інших.
 4. Представте у “Галереї особистого зростання” свій виріб, який Вам здається найменш вдалим, недосконалим. Представте виріб, за який ви відчуваєте внутрішню гордість, яким пишаєтесь.
 5. Розмістіть у “Галереї” свої “Я-образи”: в минулому (2-3 роки тому), в реальному і майбутньому (2-3 роки вперед). Виконуючи вироби, продумуйте матеріал, техніку виконання виробу, його зовнішній вигляд як найвиразніші ознаки, які відображають Вас. У формі особистого повідомлення будьте готові поділитися з групою плодами власної діяльності.
 6. Розробіть власну “Я-концепцію” з урахуванням особистих схильностей і можливостей. Представте її у творчому виконанні.

На рис. 2.14 представлено фотографію, яка відображає процес створення художнього образу “Я-концепції” студентки першого курсу (матеріали і техніку роботи студенти обирали самостійно, в залежності від наявних навичок і умінь). Такий вид діяльності доречно організовувати на початку роботи з виховання світоглядної культури, оскільки така робота надає можливості спланувати майбутній шлях розвитку, зазирнути до підсвідомості вихованців, врахувати їхні уподобання для подальшої ефективної роботи.

На прохання пояснити власну ідею, Марина Б. розповіла: *“Я – океан, на дні якого – незлічені скарби. Побачити їх зразу неможливо. Але той, хто ризикне зануритися в мою душу, той, хто збудить хвилі радості, творчості чи захоплення у ній, отримає їх як нагороду за безстрашність і наполегливість”*. Після презентації студентами власних робіт на загал варто продовжити бесіду з ними: спонукати їх побачити

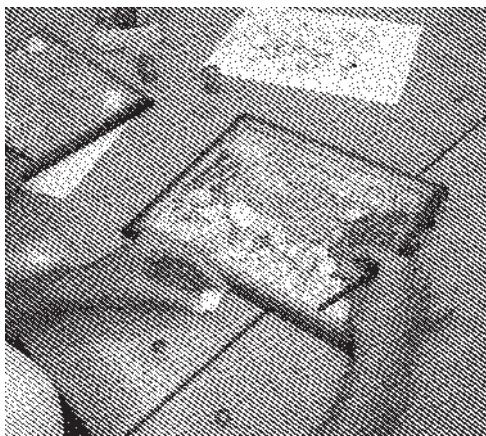


Рис. 2.14. Виготовлення роботи, яка відображає “Я-концепцію” (Марина Б., 1 курс)

перспективи власного саморозвитку, саморозкриття, самобалансування. Рефлексивний аналіз своєї роботи, думок та відчуттів, які наповнювали їх під час роботи, дають гарну можливість самопізнання, що є необхідним кроком для подальшої самоідентифікації.

Ще один метод, який сьогодні виступає одним з основних шляхів модернізації освіти, – портфоліо – “спосіб фіксування, накопичення, аналізу та оцінки особистих досягнень” [40, с. 66]. Портфоліо орієнтоване як на процес оцінювання, так і на самооцінювання. Рефлексія займає важливе місце в технології портфоліо. Призначення *“Портфоліо саморозвитку”* – визначення студентами властивостей і параметрів власної особистості з метою їх подальшого вдосконалення. Робота з *“Портфоліо саморозвитку”* – не просто збирання окремих фактів, це дослідження студентом особливостей його особистості і спланована на базі отриманих даних робота з їх вдосконалення. Головний засіб досягнення ефективності – осмислення результатів власної творчої діяльності через призму цінностей, установок, переваг, устремлінь. Як приклад наведемо декілька розділів.

«Інтерв'ю з самим собою». Студенти відповідають на запитання, асоціюють свої відповіді і аналізують, чи відбулися зміни в їхніх уявленнях про себе, про своє оточення, про власні майбутні перспективи, в оцінці власних здібностей тощо. Наприклад: Як я сьогодні оцінюю свій виріб загалом? Який вигляд він має порівняно з роботами інших моїх колег? Що мені подобається і не подобається в ньому? Що мені хотілося б поміняти, виправити? На що мені потрібно звернути увагу наступного разу? та ін.

«Визначні події у моєму житті». Робота над цим розділом передбачає ретроаналіз студентами основних подій власного життя. У портфоліо заносяться події, які значно вплинули на формування характеру, світогляду, уявлень про світ. Окремо можна рекомендувати звернути увагу на події-дива та події, які змусили переглянути певні погляди на щось. Основне завдання в роботі над цим розділом – перебачити або описати здійснений вплив подій минулого на теперішній чи майбутній стан людини як особистості. Студенти мають замислитися над питаннями: Які події стали ключовими для мене? Які мої дії мали найважливіші наслідки для мене? Як могло б розгорнутися моє життя, якби не відбулися ці події? тощо. Дуже добре, якщо студент зможе відобразити основні переломні події у своєму житті у вигляді художнього образу. Якщо ж навичок образної інтерпретації ще недостатньо, можна запропонувати таку роботу студентам у групі, попередньо обговоривши виражальні засоби та мету їх використання у такій роботі.

«Моє ставлення до себе». Цей розділ заповнюється впродовж тривалого часу. Студенти мають представити у художній формі те, як вони ставляться до для себе на цей момент. Пізніше вони виконують це завдання повторно і з'ясовують, як змінюється їхнє ставлення. Ми вважаємо оптимальним виконання даного завдання раз на півроку.

«Яким я є у цьому світі». Цей розділ портфоліо спрямований на краще пізнання студентами себе через враження і думку інших. Властивості, які їм притаманні, визначаються їхніми товаришами. Цей розділ може бути наповнений виробами друзів, які відображають ту чи іншу властивість студента-господаря портфоліо. На основі зібраних матеріалів молодь може проаналізувати перспективи та ймовірні напрями власного розвитку, бажані зміни, шляхи самовдосконалення.

Окрему увагу під час формувальної роботи зі студентами ми приділяли вихованню у них чеснот, необхідних для повноцінного гуманістичного спілкування з іншими людьми: учнями, їхніми батьками, колегами. Варто відзначити, що сучасне суспільство висуває досить високі вимоги як до рівня світоглядної культури, так і до особистості педагогів школи. Сучасний вчитель повинен побудувати освітній процес гуманно [18] – так, щоб не тільки враховувались здібності і можливості учнів, а й здійснювався максимальний розвиток їхньої особистості. З цією метою кожен майбутній педагог має приймати дитину такою, якою вона є, виявляти гуманність, альтруїзм, терпіння та толерантність стосовно неї та її батьків, їхніх поглядів та переконань. Усі ці складові особистості майбутнього учителя базуються на його світоглядній культурі. Тому ми приділяли підвищену увагу формуванню окремих особистісних рис та ставлень студентів у процесі позааудиторної художньо-трудова діяльності. Зупинимось на висвітленні методики роботи над вихованням у студентів педагогічних ЗВО толерантності як необхідної складової їхньої світоглядної культури.

Отже, виховання у підростаючого покоління толерантного ставлення до представників інших культур є актуальною проблемою для педагогічної теорії і практики. Толерантність можна розглядати як окремий випадок ціннісного ставлення людини до інших людей поряд з такими феноменами, як гуманність та альтруїзм. Толерантність проявляється у визнанні, прийнятті, розумінні представників інших культур і нерозривно пов'язана з внутрішнім відчуттям людиною почуття власної свободи і подоланням власних егоцентристських установок. Основним засобом формування толерантності у студентів можуть стати спеціально організовані педагогом зустрічі молодих людей з іншими культурами у контрольованому середовищі; проблематизація відносин студентів з представниками інших культур; організація спеціальних дискусій для співвіднесення їхніх думок щодо інших культур; організація рефлексії студентами власного ставлення до представників інших культур; надання допомоги майбутнім учителям в оволодінні ними вміннями вести діалог, критично мислити, аналізувати власну і чужі точки зору.

Проблема толерантного ставлення до своїх колег, до учнів та їхніх батьків загострилася, особливо останнім часом. Актуальність виховання

толерантності як риси світоглядної позиції особистості зумовлюється не лише об'єктивною потребою для кожного бути терпимим до “іншості” в умовах зростаючої глобалізації, почастищення і поглиблення контактів з представниками різних культур, релігій, мов, політичних уподобань тощо. Для України така потреба посилюється необхідністю пошуку механізмів подолання гострих суперечностей між різними верствами і групами населення у зв'язку зі зростанням економічної диференціації і соціального розшарування, фактором впливу полікультурної, світоглядно-ціннісної, етнічно-релігійної неоднорідності, тиском залишків ідеології та практики тоталітаризму [195]. Такий стан речей не може обійти школу, до якої дедалі частіше потрапляють представники різних конфесій, культур та націй. Тим не менш, незважаючи на розуміння значення толерантності в сучасному суспільстві, останнім часом проблеми прояви нетерпимості та ксенофобії стають все більш серйозними. Один з вирішальних факторів – ступінь соціальної задоволеності. Її низький рівень витісняє толерантність на периферійні позиції суспільного життя. Крім того, негативний вплив на виховання толерантної позиції у молоді спричиняє відсутність у країні усталених традицій плюралізму та поваги прав інших; почуття “національного приниження”, яке розвинулось у масовій свідомості; поширення в суспільстві стереотипів щодо представників інших культур. Це означає, що толерантність – це не просто традиційна проблема суспільства, а нова проблема глобального світу. Враховуючи цей факт, а також те, що формування толерантності у молоді не є мимовільним процесом, потрібно спеціально забезпечувати необхідні педагогічні умови для формування толерантності у студентів.

Виховання толерантності у студентів педагогічних ЗВО може відбуватися під час цілеспрямовано створених ситуацій у підготовленому педагогізованому середовищі. Так, ефективними є зустрічі з представниками інших культур у природних умовах (під час екскурсій, поїздок тощо). Зустрічі студентів з іншими культурами можуть бути змодельовані педагогом у спеціальних ігрових ситуаціях, де вже самі майбутні педагоги беруть на себе ролі представників різних культур і, намагаючись утримувати свою нову культурну позицію, вступають у “міжкультурний” діалог. Це можуть бути й імовірні ситуації зі шкільного життя, коли до класу потрапляє учень-представник іншої культури, релігії, національності. Так, на одному із занять гуртка, студенти виготовляли героїв для рольової гри “Новачок у класі” (рис. 2.15, а). Студенти виготовляли “учасників” ігрової ситуації з сухого кукурудзяного листа (рис. 2.15, б) і розігрували відповідні ситуації.



Рис. 2.15. Підготовка до рольової гри “Новачок у класі”

Наведемо приклад однієї з таких ситуацій:

Ігрова ситуація “Новачок у класі”

Мета: моделювання ситуації ознайомлення учнів з іншою культурою, виховання толерантності, стимулювання інтересу до особливостей ісламської культури.

Сюжет: До 5-го класу приходять новенька дівчинка. Її батьки – представники ісламу. Вони навчалися в Україні і залишилися тут проживати. Нещодавно вони придбали житло у новому мікрорайоні і перевели дочку до іншої (нашої) школи. До того дівчинка навчалася у приватній школі. Вона не відчувала проблем спілкування з іншими дітьми, оскільки клас був невеликий і в ньому навчалися інші мусульмани. У новому класі діти вороже поставилися до новенької. Дівчинка вирізнялася з-поміж однокласників манерою одягатися, крім того вона постійно носила хіджаб (хустку), через що її почали дражнити “терористкою”.

Можна запропонувати ситуацію взаємодії з батьками такої дитини, чи розіграти ситуацію спілкування з колегою, погляди якого обумовлені його приналежністю до іншої культури. Такі ситуації надають можливість студентам познайомитися з культурним розмаїттям світу, виявити найбільш очевидні культурні відмінності, побачити міжкультурні конфлікти, які можуть виникнути внаслідок цих відмінностей. Щодо запропонованої студентам гри, то в її процесі було виявлено майже повну відсутність знань у студентів про особливості ісламської культури та їх звичаї. Проте у процесі гри самі учасники дійшли до неприйнятності ідеї покарання учнів за вияв ксенофобічних настроїв. Навіть після проведення ігрової бесіди з ігровими бешкетниками, ситуація в ігровому класі не змінилася. Учні продовжували ігнорувати новеньку дівчину і потай від учителя її ображати, погрожуючи розпратою, якщо вона розкаже старшим. На певному

етапі ігрова ситуація зайшла у глухий кут. Студенти дійшли висновку, що існує потреба урізноманітнити способи впливу на свідомість вихованців і глибше ознайомитись з особливостями іншої культури. Студенти зрозуміли необхідність позапрограмового ознайомлення дітей з набутками і цінностями ісламської культури, обговорювали способи ефективної взаємодії у шкільному та батьківському середовищі щодо вирішення подібної проблеми.

Рольові ігри зі студентами враховують особистий досвід кожного учасника, переживання і почуття, які відчуються студентами в процесі самопізнання. Під час гри знаходять застосування самодіагностика, самоаналіз, самоспостереження тощо. До того ж студенти оволодівають знаннями про методи і прийоми самопізнання і саморозвитку; вміннями усвідомлювати і оцінювати себе, свої особистісні професійні властивості, розуміти інших. Діяльність студентів під час рольових ігор орієнтована на розуміння мотивів власної поведінки, власної ролі в різноманітних професійних ситуаціях, обставин появи тих чи інших емоційних реакцій, моделей поведінки.

Значний виховний потенціал мають діалоги, що розгортаються в ході таких ігор. Вони дозволяють майбутньому педагогу подивитися на звичну реальність очима іншої людини, побачити оцінку того чи іншого явища з позицій іншої культури. Самі по собі зустрічі з іншою культурою не обов'язково дають виховний ефект. Але вони можуть слугувати базою, на якій розгоратиметься реалізація подальшої виховної роботи з формування толерантності.

Обов'язковою умовою формування толерантного ставлення у студентів педагогічних ЗВО вважаємо проблематизацію відносин молодой людини з представниками інших культур. **Проблематизація** – це штучно створювана проблемна ситуація, спрямована на виявлення можливих суперечностей у їхньому ставленні до інших культур, що дозволяє їм виявити і подолати власні стереотипи, забобони, культуроцентризм, які раніше не усвідомлювалися ними, наприклад, у ході попередньої бесіди до гри, описаної вище, було з'ясовано, що *деякі студенти негативно ставляться до представників ісламу, оскільки засуджують дії його окремих представників (теракти із самогубством, військові операції ІГІЛ тощо). Їхні погляди базуються на враженнях від переглянутих телепередач, новин, прочитаному на газетних шпальтах. Вони впевнені, що мусульмани прагнуть захопити світ і знищити демократичні підвалини сучасного суспільства.* Саме таким студентам призначаються ролі мусульманської дівчини та її батьків.

Під час роботи над такими проблемними ситуаціями часто спостерігається протиріччя між декларованою студентом прихильністю гуманістичним принципам і його реальними інтолерантними установками. Проблематизація відкриває перед ним можливість перевизначення свого ставлення. Таким чином, даний прийом виконує і ще одну функцію: сприяє подальшому формуванню студентом своєї свідомої позиції у сфері

міжкультурних відносин. Сприятливі умови для цього складаються в групі однолітків – у процесі співставлення різних точок зору, проблемних дискусій.

Проблемна дискусія дозволяє студентові співвіднести власне ставлення до інших культур з думками товаришів. Іноді вона сприяє корекції цих відносин, оскільки думка однолітків може стати джерелом зміни їхніх власних поглядів. Одним з головних завдань педагога під час проблемної дискусії є створення у групі атмосфери взаємоприйняття та поваги усіх точок зору. Під час таких дискусій набувається цінний досвід врахування інших точок зору, що сприяє подоланню егоцентризму та категоричності.

Після завершення дискусії доречно організувати рефлексію студентами свого ставлення до представників інших культур. Рефлексія дозволяє молодій людині з'ясувати власне ставлення до іншого, допомагає знайти особистісні смисли. Додатковою умовою формування толерантності у майбутніх учителів є надання допомоги студентам в оволодінні ними вміннями критично мислити, вести діалог, аналізувати свою і чужі точки зору. Це дозволяє їм бути активними учасниками у зустрічах з іншими культурами, вирішенні проблемних ситуацій, дискусіях, рефлексії.

Нами використовувались й інші **прийоми психологічної рефлексії**. Представимо деякі з них.

Гра “Сам собі режисер” полягає у тому, що студенти об'єднуються у підгрупи, кожна підгрупа грає роль кінорежисерів певної студії. Її завдання – знайти акторів для зйомки нового кінофільму (вчителя, психолога тощо). Кінорежисери визначають властивості, які їм потрібні для створення таких образів, і властивості, для них неприйнятні. При обговоренні аналізується, чому студенти обрали конкретно їх, чим відрізняються один від одного образи головних героїв. Які властивості студенти виявляють у себе? Дане завдання допомагає поглянути на свою майбутню професію з боку, оцінити значимість деяких властивостей особистості у професійному плані.

Вправа “Ключовий образ” є доречною під час або після педагогічної практики студентів, у процесі волонтерської діяльності. Учасникам гуртка пропонується створити своїми руками образ, з яким у них асоціюється досвід пройдені практики, волонтерських занять, проведеного з дітьми заходу чи уроку тощо. Після цього проводиться короткий рефлексивний аналіз отриманих образів. Студенти діляться своїми враженнями, обговорюючи новий набутий досвід, власні висновки і спостереження.

Графічна рефлексія надає можливість майбутнім вчителям не лише відрефлексувати власну діяльність, а й отримати засіб організації рефлексивної діяльності у роботі зі своїми майбутніми учнями. Суть роботи полягає у створенні образу, який через свої елементи фіксує ступінь занурення у процес, опанування матеріалом, включеності у діяльність тощо. Як образ учасники гуртка створювали “басейн” з підручних матеріалів (на аркуші ватману зображували басейн з доріжками, на яких плавці

відображали ймовірні стани студентів після проходження практики, рівні пізнання, особистої активності, самореалізації чи рівні засвоєння певного матеріалу під час вивчення нової теми (потонув у нерозумінні відразу, захлинувся на середині дистанції, впевнено доплив до фінішу, встановив особистий рекорд тощо. Після виготовлення такого панно учасники ототожнюють себе з одним з плавців, ставлячи біля нього умовний знак. Серед інших створених учасниками гуртка образів – “Футбольне поле”, “Соняшник успіху і наполегливі бджоли”, “Дерево досягнень”, “Зірка справджених очікувань” та ін.

За схожим алгоритмом ми використовували *техніку “рефлексивна мішень”* [91, с. 86]. Створена студентами мішень, містила декілька секторів. Кожен сектор відповідав за певний аспект рефлексії діяльності, яка здійснювалася ними нещодавно. Наприклад, оцінка змісту власного уроку, оцінка форм і методів його проведення, його емоційності, оцінка себе як педагога, оцінка своєї виховної діяльності на уроці. Учасник ставить мітки в секторі відповідно до оцінки результату: чим ближче до центру мішені, тим ближче до десятки; на краях мішені оцінка ближче до нуля. Потім здійснюється її короткий аналіз.

Техніка “Все у нас в руках!” допомагає викладачеві провести остаточне обговорення підсумків роботи на гуртковому занятті, класифікувати відповіді і представити їх у вигляді резюме. Студентам демонструється плакат із зображенням долоні. Великий палець містить напис – “Над цим я хотів(ла) б ще попрацювати”, вказівний – “Тут мені були дані конкретні вказівки”, середній – “Це мені зовсім не сподобалося”, безіменний – “Психологічна атмосфера”, мізинець – “Мені сьогодні бракувало...”. Учасники гуртка зображують на аркушах паперу свою руку і вписують всередині контуру свої відповіді на ці запитання. Потім обриси рук вирізаються і вивішуються на загал. Всім учасникам надається час для знайомства з відповідями один одного. У колі обговорюються результати роботи. Окремі відповіді, які відображають загальні тенденції сприйняття заняття у групі, переносяться на картки, які потім прикріплюються до загального великого малюнку руки.

Виставки та вернісажі також виступають дієвим засобом підготовки студентів до інтенсивної самостійної рефлексивної діяльності. Виставки можуть бути влаштовані як звітні для членів гуртка, для конкретної цільової аудиторії, можуть бути присвячені певній темі (рис. 2.16).

Для проведення вернісажів чи виставок творчі роботи учасників вивішуються на стінах чи розташовуються на спеціальних стелажах. Учасники обходять виставку, їм надається достатній час для ознайомлення з окремими виробами та обговорення їх з іншими учасниками. Якщо виріб відрізняється складністю або схематично, бажано, щоб автор роботи перебував біля неї і надавав необхідні пояснення. Перевагою виставок і вернісажів є те, що вони не вимагають тривалого часу на виступи і обговорення. Учасники самі

оцінюють роботи інших, обговорюють їх, рефлектують з приводу власного виробу, що сприяє вмінню самостійно оцінювати як процес, що призвів до отриманого результату, так і сам результат.



Рис. 2.16. Виставка творчих робіт студентів педагогічного факультету до дня української вишиванки

Ефективність представленої вище методики рефлексивно-творчої діяльності для формування у студентів активної гуманістичної професійної позиції обумовлена домінуванням особистісної рефлексії, яка виступає як джерело подальшої успішної роботи над собою. Адже спрямованість особистісної рефлексії майбутнього педагога на самореалізацію творчого самовиховного процесу завдяки осмисленню ним себе і своїх творчих зусиль сприяє самовиховній діяльності майбутніх учителів.

Висновки до розділу 2

1. Здійснене дослідження дозволило виділити такі педагогічні умови ефективного виховання світоглядної культури майбутніх вчителів засобами художньо-трудової діяльності:

- забезпечення фонду світоглядних знань студентів щодо змісту і форм художньо-трудової діяльності;
- аксіологічний підхід до формування мотивів трудової діяльності студентської молоді за законами краси;

- формування у студентів активної гуманістичної професійної позиції у процесі рефлексивно-творчої діяльності.

Поетапна методика реалізації даних педагогічних умов потребує використання спеціального методичного інструментарію.

2. У процесі розроблення експериментальної методики було визначено, що першочерговим її етапом має стати *забезпечення знаннєвої основи світогляду студентів* (уявлення про себе, обізнаність про інших людей, знання про оточуючий світ), а найкращі можливості для цього надає художньо-трудова діяльність, що базується на народних промислах, українському декоративно-ужитковому мистецтві. Художня праця може стати складовою діяльності не лише спеціалізованих гуртків художньо-трудового та декоративно-прикладного спрямування, а й психолого-педагогічних гуртків, спільнот та груп за інтересами, наукових гуртків та спільнот з підготовки до фахових конкурсів тощо.

Зміст художньо-трудової діяльності студентів педагогічних ЗВО передбачає такі види діяльності: художньо-побутова праця; господарська діяльність; аранжування рослин; зображення на площині; художньо-трудова діяльність; сприймання мистецтва та об'єктів навколишнього середовища; декоративно-ужиткове мистецтво. У процесі опанування художньо-трудової діяльністю студенти повинні оволодіти певним комплексом прикладних знань і умінь: попереднє планування трудових дій; підготовчі роботи; виконання складеного плану; оволодіння основами культури виробництва; формування політехнічних понять, умінь. Знання, уміння і навички, отримані під час участі в роботі гуртка художньо-трудового, декоративно-прикладного спрямування, можуть стати в нагоді під час організації роботи психолого-педагогічних гуртків.

Знання, уміння і навички, одержані під час участі в роботі гуртка художньо-трудового, декоративно-прикладного спрямування, можуть стати в нагоді під час організації роботи психолого-педагогічних гуртків. Зміст роботи в гуртках психологічного спрямування має передбачати роботу з самовиховання студентів, оволодіння основами позитивної психології з метою особистісного зближення з майбутніми вихованцями тощо. Зазначена робота має бути тісно пов'язана з художньо-творчою діяльністю студентів, що сприятиме більш глибокому, образному усвідомленню ними необхідної інформації.

Основними методами та прийомами на цьому етапі виховної роботи визначено такі: “Психологічний автопортрет”, “Символьна мозаїка”, “Створення Я-емблеми”, “Опредмечена метафора”, “Педагогічний тотем” та ін. Ефективними вважаємо також моделювання Я-ідеалу, фахове моделювання, конструювання, оздоблення, сприймання й оцінку виробів.

3. *Системний вплив на ціннісні орієнтири студентської молоді, формування мотивів професійної діяльності* (духовність, гуманізм, воля)

є наступним етапом виховання її світоглядної культури. Формування в студентів педагогічних ЗВО мотивів трудової діяльності за законами краси передбачає збагачення ціннісних уявлень студентів; оволодіння студентами палітрою естетичних оцінок; тренування образного мислення; розширення та систематизацію знань студентів образів прекрасного, символізму; опанування майбутніми учителями алгоритмів естетичної художньо-трудої діяльності; вправлення в організації власної діяльності за законами краси.

Основними організаційними формами в умовах педагогічного університету вважаємо художньо-трудої гуртки чи клуби за інтересами, допоміжними – фахові гуртки та об'єднання, групові та загальноуніверситетські виховні заходи художньо-трудої спрямування. Основними методами та прийомами на цьому етапі виховної роботи визначено хвилинки милування, аналіз художніх творів, естетичну бесіду, естетичні занурення, філософську читальню, арт-презентацію виробу, арт-імпровізації тощо.

4. Виховання у студентів світоглядної культури одним з важливих етапів передбачає *формування у них активної гуманістичної професійної позиції*. Основним засобом впливу на цей процес вважаємо рефлексивно-творчу діяльність. Важливим для нашого дослідження є те, що рефлексивні навички носять загальний характер і, набуті на певному виді діяльності, вони можуть бути перенесені на інші види діяльності. Значну увагу варто приділяти орієнтації даної діяльності студентів на майбутню професію.

У процесі рефлексивно-творчої діяльності студенти опановують навички гуманного впливу на учнів, володіння методикою взаємодії з учнями; навички роботи над собою, творчої самореалізації, саморегуляції, професійного самовдосконалення; перетворення світу за законами краси.

Основними організаційними формами на цьому етапі роботи вважаємо психологічні та профорієнтаційні консультпункти, тренінги особистісного зростання, педагогічну практику, гуртки фахового спрямування, волонтерську діяльність, етнографічні та краєзнавчо-пошукові експедиції, майстер-класи, благодійні вечори тощо. У процесі рефлексивної діяльності студенти здійснюють роботу над собою (самовиховання), навчаються толерантно взаємодіяти з учнями та гуманно впливати на оточуючих.

Основними методами та прийомами на даному етапі виховної роботи визначено “Рефлексивне дзеркало”, “Портфоліо саморозвитку”, “Галерею особистісного зростання”, “Миті зустрічей з іншими культурами”, рефлексивний діалог, рольові ігри, зустрічі з іншими культурами, виставки та вернісажі тощо.

5. Основні положення другого розділу представлені у публікаціях [94; 95; 97; 100; 104; 106; 107]. Подальше дослідження вимагає перевірки ефективності, представленої у розділі методики реалізації педагогічних умов.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Дослідження стану вихованості світоглядної культури сучасних майбутніх вчителів

Діагностування дійсного стану вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів – важлива і складна проблема, що вимагає серйозного комплексного дослідження.

На констатувальному етапі експерименту до обстеження було залучено 352 студенти, які оволодівали педагогічною професією з трьох основних напрямів підготовки галузі 01 Освіта: 012 “Дошкільна освіта”, 013 “Початкова освіта” та 014 “Середня освіта” від початкових до випускних курсів у чотирьох педагогічних університетах України:

- 60 студентів 3-х груп Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського (освітні програми: “Дошкільна освіта”, “Початкова освіта”, “Музичне мистецтво”);
- 95 студентів 4-х груп Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка (освітні програми: “Дошкільна освіта”, “Початкова освіта”, “Трудове навчання та технології”, “Українська мова і література”);
- 87 студентів 4-х груп Сумського державного педагогічного університету ім. А. Макаренка (освітні програми: “Дошкільна освіта”, “Початкова освіта”, “Музичне мистецтво”, “Образотворче мистецтво”);
- 110 студентів 5-ти груп Кам’янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка (освітні програми: “Дошкільна освіта”, “Початкова освіта”, “Образотворче мистецтво”, “Музичне мистецтво”, “Українська мова і література”).

Метою констатувального етапу експерименту, який проводився впродовж 2013-2014 навчального року, стало з’ясування рівня вихованості світоглядної культури майбутніх учителів.

На основі здійсненого теоретичного аналізу (розділ 1, підрозділ 1.1; розділ 2), відповідно до виокремлених компонентів світоглядної культури (когнітивного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивно-діяльнісного) визначено три основні *критерії* сформованості світоглядної культури: теоретико-компетентнісна готовність до вияву світоглядної культури,

духовно-моральна зрілість студента у вияві світоглядної культури; активна, гуманістично спрямована, професійна позиція (рис. 3.1).

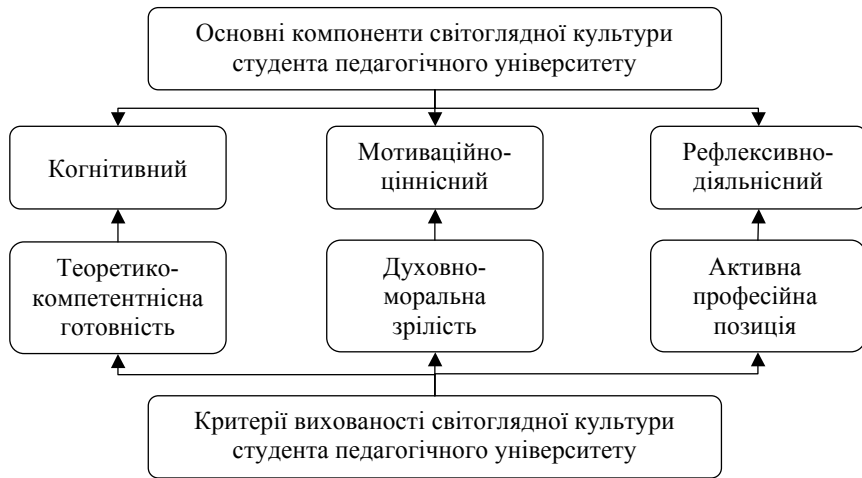


Рис. 3.1. Критеріальна модель світоглядної культури студента педагогічного університету

Показниками теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури було визначено: знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей (здібностей, здатностей, інтересів та можливостей), сформованість професійного образу світу (усвідомлення професійного ідеалу, знання про людину, про соціум, сучасні виховні парадигми, про способи та методи гуманістичної взаємодії з учнями, знання методики впливу на них), знання способів творчого перетворення реальності (знання про світ та його перетворення художніми засобами).

Щодо духовно-моральної зрілості у вияві світоглядної культури, її показники виражають: розвиненість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень студентів, соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері (гуманістичні орієнтації, прагнення, гуманістичні особистісні переконання, ідеали, установки, гуманістична спрямованість), вольові якості (інтерес до світоглядних проблем, здатність емоційно реагувати і оцінювати світ людського буття, здатність підпорядкувати свої життєві устремління та поведінку вищим аксіологічним настановам).

Показники активної, гуманістично спрямованої, професійної позиції характеризують: гуманістичні орієнтації та способи поведінки (ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму), навички гуманного впливу (на учнів та оточуючих, володіння методикою взаємодії з учнями, перетворення світу за законами краси), навички роботи над

собою (навички творчої самореалізації, навички саморегуляції, володіння методами професійного самовдосконалення).

Відповідно до вищезазначеного, на основі логіки педагогічного експерименту, нами було розроблено такий план проведення констатувального етапу експерименту:

- 1) діагностика окремих показників виокремлених критеріїв вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів (3 субетапи);
- 2) визначення вагомості кожного критерію й показників вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів на основі кваліметричного підходу методом експертних оцінок;
- 3) визначення рівня вихованості світоглядної культури сучасних майбутніх вчителів та виокремлення контрольних й експериментальних груп на основі статистичного аналізу.

Виявлення стану вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів здійснювалося за допомогою відповідних методів дослідження (*табл. 3.1*).

Уточнимо деякі аспекти використання заявленого діагностичного інструментарію (*додаток Б*). Обстеження кожного, виокремленого нами критерію вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів, передбачало діагностику певних особистісних структур особистості:

- діагностика теоретико-компетентнісної готовності студентів до вияву світоглядної культури включає діагностику усвідомлення майбутніми вчителями власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей;
- діагностика духовно-моральної зрілості студентів у вияві світоглядної культури передбачала діагностику моральних відчуттів та духовних почуттів, етичних та естетичних ставлень;
- діагностика гуманістичності професійної позиції передбачала діагностику особистісних структур, пов'язаних з орієнтаціями, прагненнями, установками та ідеалами.

У зв'язку з вищезазначеним, в основу обстеження даних показників вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів було покладено особистісний підхід. Особистісний підхід як один з провідних принципів психолого-педагогічних досліджень вимагає вивчення будь-яких психічних явищ людини через розуміння її особистості загалом. На нашу думку, найбільш яскравим зразком реалізації ідей структурного підходу до розуміння особистості людини є концепція К. Платонова [2]. Структура особистості за К. Платоновим складається з чотирьох основних підструктур, які доповнюються біографічними даними, а також відомостями про стан здоров'я і умови життя обстежуваного. Вона дозволяє всебічно підійти до вивчення особистості, а також використовується при виборі засобів і методів педагогічного впливу.

Таблиця 3.1

Діагностичний інструментарій для обстеження стану вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів

Критерій	Показники	Діагностичний інструментарій
Теоретико-компетентнісна готовність до вияву світоглядної культури	знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей	самооцінка, метод незалежних характеристик
	сформованість професійного образу світу	дидактичне тестування, бесіда
	знання способів творчого перетворення реальності	опитування
Духовно-моральна зрілість студента у вияві світоглядної культури	розвиненість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень студентів	самооцінка, метод незалежних характеристик
	соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері	тестування, опитування
	вольові якості (здатність підпорядкувати свої життєві устремління та поведінку вищим аксіологічним настановам)	тест на локус-контроль Дж.Роттера
Активна, гуманістично орієнтована, професійна позиція	гуманістичні орієнтації та способи поведінки (ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму)	бесіда, самооцінка, метод незалежних характеристик
	навички гуманної взаємодії з чинями та оточуючими, перетворення світу за законами краси	спостереження за творчою діяльністю
	навички роботи над собою (навички творчої самореалізації, саморегуляції, професійного самовдосконалення)	аналіз продуктів творчої діяльності

У своїй системі автор виділяє чотири підструктури особистості:

1. *Підструктура спрямованості і ставлень особистості*, які проявляються у вигляді моральних рис (бажання, інтереси, схильності, прагнення, ідеали, переконання, світогляд), які формуються шляхом виховання.
2. *Підструктура досвіду* (знання, навички, вміння та звички). Провідна форма розвитку якостей цієї підструктури – навчання.
3. *Підструктура індивідуальних особливостей* психічних процесів або функцій (пам'ять, емоції, відчуття, мислення, сприйняття, почуття, воля), які мають чітко виражену біологічну і генетичну обумовленість. Процес їх формування і розвитку здійснюється шляхом *вправлення*.
4. *Підструктура біопсихічних властивостей* (статеві і вікові властивості особистості, темперамент). Активність цієї підструктури визначається

силою нервової системи. Процес формування рис цієї підструктури, а точніше їх переробки, здійснюється шляхом *тренування*.

На основі зазначеної системи автор запропонував діагностичну методичку, оптимальну для складання психологічної характеристики особистості з різною метою, зокрема, з професіографічною. Оскільки перед нами не стоїть завдання скласти повний психологічний портрет обстежуваних студентів, то ми, спираючись на виділені К. Платоновим підструктури, упорядкували три опитувальники, спрямованих на виявлення рівня розвитку тих підструктур, які є актуальними для нашого дослідження.

Діагностика відповідних підструктур особистості була здійснена на основі самооцінки та групової оцінки особистості особами, які добре знають обстежуваного. Як основа опитувальника була використана “Модифікована карта особистості”, побудована за принципом методу полярних профілів.

Щодо діагностики рівня розвитку навичок роботи над собою та навичок гуманного впливу на учнів й оточуючих (критерій – активна, гуманістично орієнтована професійна позиція), то вона передбачала організацію творчої діяльності студентів в умовах навчально-виховного процесу. Так, під час проходження педагогічної практики на основі обстежуваних груп були організовані робочі групи по 5-6 осіб, які отримали завдання розробити та втілити у власну практичну діяльність колективну творчу справу для дітей того віку, з якими вони проходили педагогічну практику. Впродовж виконання даного завдання за студентами здійснювалося спостереження, крім того, їм було запропоновано написати детальний звіт про хід виконання завдання.

До звіту було включено такі елементи: звіт про розподіл ролей у власній мікрогрупі, процес узгодження ідей, створення плану та конспекту творчої справи; опис конфліктних ситуацій, які виникали у мікрогрупі (тільки для учасників конфлікту), та власну реакцію у спірних ситуаціях; обов'язковим етапом написання звіту була саморефлексія: самооцінка власних відчуттів, думок, дій тощо. До звіту також входив опис організації взаємодії дітей: механізми розподілу їх для підготовки колективної творчої справи, вибір лідерів мікрогруп, особливості розв'язання конфліктних ситуацій, які виникали між дітьми у процесі підготовки КТС. На основі спостережень за власними реакціями студентам пропонувалося скласти програму власного самовдосконалення: обрати негативну якість, яка виявилася у процесі творчої діяльності чи під час взаємодії з іншими учасниками проекту, спланувати шляхи її трансформації чи ліквідації.

І субетап констатувального етапу експерименту передбачав обстеження **теоретико-компетентнісної готовності** до вияву світоглядної культури.

З метою діагностики **знання студентами власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей** було створено опитувальник (додаток Б.1.1), у якому студенти за 5-ти бальною шкалою оцінювали ступінь

вираженості власних особливостей. Кожна властивість представлена в опитувальнику в описовій формі через крайні форми вираження, вибір яскравості, прояв якої студенти здійснювали з огляду на знання про себе. Бали, отримані у результаті самооцінки власних проявів, додавалися, та визначалося середнє арифметичне, яке і виступало кінцевою оцінкою студентом тієї чи іншої власної особистісної властивості.

Під час цього ж дослідження кожному студенту було запропоновано заповнити аналогічні за змістом опитувальники на інших членів своєї академічної групи (*додаток Б.1.2*). Результати оцінювання кожного студента його одногрупниками усереднювалися. Таким чином, на кожного учасника академічної групи було отримано бали із самооцінки індивідуальних особливостей і біопсихічних властивостей та бали їхньої оцінки незалежними експертами. Зразок зведеної відомості із самооцінки й оцінки індивідуальних особливостей та біопсихологічних властивостей студентів представлено у *додатку В.1*.

Здійснивши опитування, ми визначили різницю між середнім балом самооцінки студентом своїх особливостей та середнім балом оцінки його особливостей одногрупниками. Отримані дані було проранжовано. На основі отриманих даних ми виокремили три інтервали:

- адекватна самооцінка (сукупне відхилення власної оцінки за вісьмома параметрами з оцінкою одногрупників відсутнє (0,00%), а окремі неспівпадіння в оцінці незначні як у бік переоцінювання власних особливостей, так і недооцінювання);
- середня самооцінка більш-менш адекватна (сукупне відхилення власної оцінки за всіма параметрами з оцінкою одногрупників не перебільшує 10,00% як у бік переоцінювання власних особливостей, так і недооцінювання);
- неадекватна самооцінка (різниця між самооцінкою та оцінкою одногрупників перевищує 10%: відхилення у бік зменшення вказує на дуже занижену самооцінку обстежуваних, відхилення у бік збільшення оцінки вказує на значно завищену самооцінку обстежуваних).

Найбільше відхилення самооцінки обстежуваного від оцінки незалежних експертів становило 36,67% у бік перебільшення і 30,77% у бік зменшення. Співставлення оцінок студентів із оцінками їх властивостей одногрупниками надало нам можливість розподілити майбутніх вчителів за рівнями знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей. Так, студентів, які мають сильно занижену самооцінку, виявилось 66 осіб (18,75%). 84 студенти (23,86%) виявили сильно завищену самооцінку. Обидві ці групи (42,61%) були віднесені нами до низького рівня знань своїх індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей. Високий рівень знань про себе, на нашу думку, мали ті студенти, самооцінка яких максимально збігалася з оцінкою одногрупників. Серед обстежених

майбутніх учителів таких виявилось лише 36 осіб (10,23%). Відповідно, студентів із середнім рівнем адекватності уявлень про свої індивідуально-психологічні особливості виявлено 47,16% (166 осіб).

Діагностика *сформованості професійного образу світу* передбачала дидактичне тестування студентів на предмет володіння ними інформацією про світ, про людину та світ, способи взаємодії у суспільстві та у професійній діяльності, професійно-значущі цінності тощо.

У своєму дослідженні ми спираємося на визначення професійного образу світу, запропоноване О. Краснорядцевою, яке розкривається нею як “інтегрована характеристика системної організації, що включає в себе людину, її життєвий світ і сам спосіб життя, перетворений професією” [114, с. 26]. Поняття “професійний образ світу” особливо застосовується до тієї категорії спеціалістів, для яких професія стає способом життя. До таких повною мірою можна віднести і педагогів. До поняття “професійний образ світу” ми відносимо уявлення про людину, про соціум, які сформувалися у студента педагогічного ЗВО у процесі навчання; уявлення про сучасні виховні парадигми, про способи та методи взаємодії з учнями тощо. Варто зауважити, що всі ці уявлення базуються перш за все на уявленні себе і свого місця у цьому світі самого майбутнього педагога. Тому запитання не носили суто формально-теоретичний характер, а передбачали пропущення кожного запитання через призму особистості студента і внесення особистісного ставлення у відповідь.

Фрагмент тестових завдань представлений у *додатку Б.2*. Тести містили 25 запитань закритого та напівзакритого типів. Запропоновані до тестових завдань відповіді передбачали різну позицію майбутнього вчителя по відношенню до оточуючого світу, суспільства, людей, учнів, акцентували різні професійно-значущі цінності. Умовно позиція стосовно навколишнього диференціювалася нами на основі стилів взаємодії майбутнього учителя зі своїм оточенням: авторитарного, демократичного, гуманістичного, ліберального тощо. У залежності від цього оцінювалися відповіді студентів. Відповіді, які передбачали глибоку повагу до особистості дитини, її потреб та інтересів, визнання місії кожного учня, оцінювалися в 5 балів. Відповіді, які були зорієнтовані на розвиток активності учнів, стимуляцію їх до навчання, залучення дітей до самоуправління та взаємодії – в 4 бали. Трьома балами оцінювалася чітко не виражена орієнтація майбутніх вчителів на той чи інший спосіб взаємодії зі світом. Авторитарний стиль взаємодії з нав'язуванням власної позиції та придушенням ініціативи учнів оцінювався в 2 бали. Позиція, що передбачає самоусунення вчителя від вирішення особистісних проблем та задоволення потреб учнів, яка передбачає лише виконання викладацьких обов'язків на основі програмового матеріалу, часто без прагнення зворотного зв'язку, оцінювалася в 1 бал. Максимальна сума “сирих” балів, яку могли набрати студенти за виконання тестових

завдань – 125 балів, мінімальна – 25 балів. Середній рівень сформованості професійного образу світу діагностувався нами в діапазоні 58-92 балів, високий – понад 92, низький – менше за 58 балів. Сирі бали переводилися нами в абсолютні через виявлення середнього арифметичного для кожного студента. Високий рівень сформованості професійного образу світу було присвоєно студентам, які набрали у середньому 3,69 і вище балів; середній рівень – від 2,32 до 3,68 балів; низький – від 1 до 2,31 бала.

Майбутній вчитель з чітко вираженою гуманістичною позицією має високий рівень сформованості професійного образу світу. Ми вважаємо, що він час від часу може припускатися поведінки, характерної для інших типів взаємодії, проте переважаючим світоглядним орієнтиром для нього залишаються гуманістичні позиції. Такий студент в своїх діях найчастіше користується принципом рівності різних людей. Він дає право іншим на свободу самовираження, пошуку власного шляху розвитку, право на помилку. Такий студент усвідомлює “божественність” природи дитини, поважає її місію в цьому світі і дозволяє кожному бути іншим, не таким, як всі. Тестування студентів дозволило нам виявити серед них лише 23 особи (6,54%) з таким рівнем сформованості професійного образу світу. Серед обстежених студентів виявилось найбільше осіб із середнім рівнем сформованості гуманного професійного образу світу – 186, що становить 52,84% – понад половину майбутніх учителів, які взяли участь в експерименті. Засмучує те, що було виявлено досить велику кількість студентів з низьким рівнем сформованості професійного образу світу – 143 особи (40,62%). Для них характерне переважно байдуже або авторитарне ставлення до того, що відбувається навколо них, до інших людей, взаємодії з учнями. Часто вони обирають позицію “невтручання”. Ми припускаємо, що такий стан речей може обумовлюватися заниженим або завищеним рівнем самооцінки. Оскільки найчастіше такий тип взаємодії, як то – демонстрація сили – слугує для підвищення власного авторитету в очах інших або для переконання оточуючих у власній непогрішимості.

Як третій показник сформованості теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури було досліджено **знання студентами способів творчого перетворення реальності**.

Творчий процес є простором і способом культивування креативних сил особистості з духовно-практичного освоєння і перетворення реальності. Головними моментами освоєння світу виступають адаптація до нього та реальне його перетворення – творчість. У цій діяльності творча особистість виступає суб'єктом естетичного відношення як чуттєвого механізму культурного самоствердження і одночасно – художнім суб'єктом, який сприймає і конструює предметність власного життєвого світу як художню реальність, свідомо і цілеспрямовано втілюючи своє світопереживання у виробках на основі необхідних професійних

навичок. Особистість виражає своє ставлення до світу, об'єктивуючи його в сконструйованих за законами певного виду мистецтва образних моделях дійсності. Об'єктивіація творчої діяльності знаходить свій вираз у продуктах праці художника, письменника, музиканта, винахідника, конструктора, робітника тощо [72]. Тому для повноцінного самовираження особистості необхідною є обізнаність з різними творчими техніками перетворення об'єктів оточуючого світу.

З метою діагностики рівня обізнаності сучасних студентів педагогічних ЗВО зі способами творчого перетворення реальності їм було запропоновано впродовж 10 хвилин перерахувати (письмово) якомога більше художніх технік створення різноманітних виробів із застосуванням певного знаряддя та матеріалів (додаток Б.3).

Усі запропоновані студентами способи використання матеріалів для художньої творчості (1419 відповідей) були проранжовані. Так, досить рідко (105 відповідей) студенти пропонували використати запропоновані матеріали для виготовлення виробів в об'ємних техніках – виготовлення виробів з гофрованого паперу, ниток, тканини, оригамі, ляльок-мотанок, ляльок із соломи, природних матеріалів (ранг II), дещо частіше (267 відповідей) зустрічалися пропозиції виготовлення виробів у техніках аплікації чи мозаїки з різних природних матеріалів, зерна, паперу, гудзиків, шкаралупи, тканевих фактур (ранг III), досить часто (457 відповідей) пропонувалася вишивка стрічками, гладдю, хрестиком, бісером (ранг IV), а найчастіше (569 відповіді) студенти зверталися до малювання олівцем, фарбами, свічковим парафіном тощо (ранг V). Окремо хочеться звернути увагу на варіанти відповідей, віднесених нами до I рангу. Серед відповідей студентів зустрічалися ідеї (21 відповідь) написати вірша, створити оповідання, скласти музику про об'єкт, призначений для художньо-творчого освоєння. Таким чином, студентами було названо 23 способи творчого перетворення об'єкта на художній образ. Тому індекс обізнаності студентів з творчими способами перетворення реальності було підраховано за формулою (3.1):

$$I_{об} = \frac{k_1 + k_2 + k_3 + k_4 + k_5}{23}, \quad (3.1)$$

де k_i – кількість відповідей рангу i (від I до V).

Максимальне значення такого індексу – 1 – свідчить про обізнаність з творчими способами перетворення реальності на високому рівні. Проте при обчисленні даного показника ми не могли не врахувати оригінальність запропонованих студентами способів художнього освоєння запропонованих матеріалів. Адже чим рідше згадувався певний спосіб художньо-трудового самовираження, тим вищим, на нашу думку, має вважатися рівень обізнаності студента з творчими способами перетворення реальності. У

зв'язку з цим ми увели до обрахунків індекс оригінальності запропонованих способів творчого перетворення об'єктів.

Найбільшу кількість балів було присвоєно за пропозиції виконання робіт у техніках I рангу (5 балів), найменше – за виконання роботи у техніках V рангу (1 бал). Тобто, за умови перерахунку усіх 23-х творчих способів перетворення реальності студент міг отримати максимально 72 бали. Тому індекс оригінальності наведених творчих способів перетворення реальності було підраховано за формулою (3.2):

$$I_{op} = \frac{5k_1 + 4k_2 + 3k_3 + 2k_4 + 1k_5}{72}, \quad (3.2)$$

де k_i – кількість відповідей рангу i (від I до V).

Максимальне значення такого індексу – 1 – свідчить про високий рівень оригінальності наведених студентом способів перетворення реальності.

Вплив індексу оригінальності на загальну оцінку знання студентами творчих способів перетворення реальності (ЗнТСПР) враховано у формулі (3.3):

$$\text{ЗнТСПР} = 5 \left(\frac{I_{op} + I_{об}}{2} \right). \quad (3.3)$$

Переведення в абсолютні бали, які використовуються нами з метою оцінки усіх критеріїв теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури, дозволило прив'язати результати обстеження майбутніх учителів до шкали, використаної нами при обстеженні інших показників. Тобто, високий рівень знання студентами творчих способів перетворення реальності може бути присвоєно студентам, які набрали у середньому 3,34 і вище балів; середній рівень – від 1,67 до 3,33 балів; низький – до 1,67 бала. Зразок зведеної відомості з діагностики знання студентами способів творчого перетворення реальності представлено у таблиці В.2 (додаток В).

Отже, високий рівень знання творчих способів перетворення реальності не було зафіксовано у жодного обстеженого студента; середній рівень ми спостерігали лише у 14 осіб (3,98%); низький рівень – у 338 майбутніх учителів (96,02%). Такі низькі результати обстеження ми пов'язуємо з тим, що в умовах навчання у педагогічних університетах не приділяється окремої уваги творчому самовираженню студентів через мистецько-художні техніки. Ті способи освоєння образів реальності, які студенти опановують в умовах ЗВО, значно пов'язані зі специфікою їхньої майбутньої професійної діяльності і не передбачають розвиток можливостей майбутніх учителів до самовираження власного світобачення, світорозуміння, світогляду. Тому

наголошуємо на необхідності звернення особливої уваги на використання потенціалу художньо-творчої діяльності студентів у вихованні їхньої світоглядної культури.

Узагальнені результати комплексного обстеження теоретико-компетентнісної готовності майбутніх вчителів до вияву світоглядної культури представлені у таблиці 3.2.

Значимість показників теоретико-компетентнісної готовності майбутніх вчителів до вияву світоглядної культури було виражено їх ваговими коефіцієнтами від 1 до 3, які визначалися на основі експертної оцінки. До складу експертної групи було включено 12 спеціалістів Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка (додаток Д).

Таблиця 3.2

**Узагальнені результати комплексного обстеження
теоретико-компетентнісної готовності майбутніх вчителів
до вияву світоглядної культури, %**

Показник	Рівень	високий	середній	низький
знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей		10,23	47,16	42,61
сформованість професійного образу світу		6,54	52,84	40,62
знання способів творчого перетворення реальності		0	3,98	96,02

Для оцінки якості експертів у кваліметрії використовують різні методи. Так, з евристичних методів у педагогічній експертизі найчастіше використовують методи самооцінки та взаємних рекомендацій. За статистичними методами коефіцієнти компетентності експертів обраховують за апостеріорним результатам оцінки тих чи інших об'єктів дослідження. У документальних методах якість експерта характеризується набором документально підтверджених професійних та кваліфікаційних даних про експерта: педагогічний стаж, вчений ступінь та звання, кількість публікацій та ін. Комбіновані методи ґрунтуються на узагальненні оцінок, отриманих різними методами у вигляді лінійних зведень [200]. Враховуючи це, до складу експертної групи ми дібрали кандидатів, які за анкетними даними є приблизно рівноцінними щодо компетенції (таблиця Д.1, додаток Д). Результати ранжування показників теоретико-компетентнісної готовності майбутніх вчителів до вияву світоглядної культури обраними експертами наведено у таблиці Д.2 (додаток Д).

Оцінку узгодженості думок експертів здійснено з використанням дисперсійного коефіцієнта конкордації (коефіцієнта узгодженості) W за допомогою методики, описаної в роботі [70] (додаток Д, формула Д.3). У результаті обрахунків отримано значення $W=0,51$. Таким чином,

узгодженість думок експертів вважатимемо достатньою, оскільки коефіцієнт конкордації перевищує критичне значення 0,5.

Оцінку значимості знайденого коефіцієнта конкордації здійснено за допомогою критерію χ^2 [50] (додаток Д, формула Д.5), який виявився рівним 12,13, що більше за табличне значення 5,99 для ступеня свободи $\nu=2$ та 5% рівня значимості. Отже, гіпотеза про узгодженість думок експертів у ранжуванні приймається.

Використовуючи обраховані вагові коефіцієнти (таблиця Д.5), формулу для визначення теоретико-компетентнісної готовності майбутніх вчителів до вияву світоглядної культури можна подати лінійною функцією (В.5) у вигляді $F(Y_j) = 0,105Y_1 + 0,526Y_2 + 0,368Y_3$, де Y_j – кількісні оцінки критеріїв у балах. За аналогічною методикою було складено формулу для оцінки кожного критерію.

“Сирі” бали, які використовувались для оцінки рівня розвитку окремих показників, були переведені в абсолютні: 5 балів за високий рівень розвитку, 3 бали – за середній, 1 бал – за низький. Розкид отриманих абсолютних балів склав від 1 до 5. Тобто, високий рівень теоретико-компетентнісної готовності майбутніх вчителів до вияву світоглядної культури може бути встановлений у студентів, які набрали від 3,66 до 5,00 балів; середній – від 2,33 до 3,66; низький – від 1,00 до 2,33. Отримані у результаті діагностики дані відображені на рисунку 3.2.

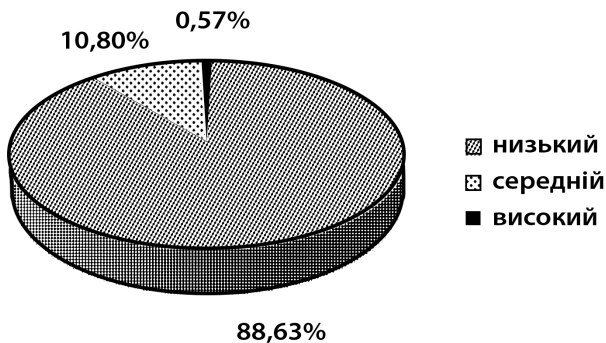


Рис. 3.2. Рівні теоретико-компетентнісної готовності майбутніх вчителів до вияву світоглядної культури

Отже, високий рівень теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури було виявлено лише у 2 осіб (0,57%), середній – у 38 осіб (10,80%), низький – у 312 осіб (88,63%). Порівняльна відомість з оцінки теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури студентів експериментальної та контрольної груп до та після формувального етапу експерименту наведена у додатку Б (таблиця Б.3, Б.4.)

II субетап констатувального етапу експерименту передбачав обстеження **духовно-моральної зрілості студентів** у вияві світоглядної культури. З метою діагностики духовно-моральних рис характеру майбутніх учителів як передумови їхньої високоморальної поведінки, її проявів у повсякденному житті, ми обстежили **розвиненість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень студентів**.

Зазвичай для отримання результатів щодо ціннісних орієнтацій використовуються такі діагностичні методики: О. Запорожця, що спрямована на виявлення рівня розвитку цілеспрямованих вольових дій, змісту моральних мотивів поведінки; “Методика дослідження ціннісних орієнтацій (МДЦО М. Рокича, адаптована провідним вітчизняним психологом В. Семіченко)”;

“Модифікована карта особистості” К. Платонова тощо [166, с. 63]. На основі ідей К. Платонова нами було розроблено опитувальник (*додаток Е.4.1*), який містив 3 блоки тверджень для самооцінки студентами власних духовно-моральних проявів, моральних якостей та рис характеру, естетичних ціннісних орієнтацій та переваг. Якості представлені в опитувальнику в описовій формі через крайні форми вираження, вибір яскравості прояву яких студенти здійснювали, спираючись на власні відчуття та уявлення про себе. Бали, отримані у результаті самооцінки, додавалися, визначалося середнє арифметичне, яке і виступало кінцевою оцінкою духовно-моральних імперативів студента та його етико-естетичних ставлень. Зразок відомості з самооцінки та оцінки духовно-моральних імперативів особистості та етико-естетичних ставлень студентів представлено у *таблиці Д.1 додатку Д*.

Проте, зважаючи на те, що під час обстеження індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей методом самооцінки було виявлено не завжди адекватну оцінку самих себе деяких студентів, ми передбачили ще одну частину у запропонованому опитувальнику, в якій обстежувані заповнювали аналогічні за змістом пункти на інших членів своєї академічної групи (*додаток Б.4.2*). Результати оцінювання кожного студента його одногрупниками усереднювалися. Таким чином, на кожного учасника академічної групи додатково було отримано також оцінки їхніх духовно-моральних імперативів та етико-естетичних ставлень незалежними експертами. Ми не використовували лише метод експертних оцінок з метою діагностики даного показника духовно-моральної зрілості студента через особливості міжособистісних стосунків у групі. Це було пов'язане з тим, що ми не виключали упереджене ставлення окремих студентів один до одного, що могло вплинути на об'єктивність оцінювання даних проявів особистості.

Результати обстеження було представлено усередненими значеннями самооцінки студентів та незалежними оцінками одногрупників. Мінімальний бал, який могли набрати студенти при оцінці розвиненості у них духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень – 1;

максимальний – 5 балів. До високого рівня розвиненості обстеженого показника були віднесені студенти, середній бал яких становив понад 3,66; до середнього рівня віднесено обстежених із середнім балом від 2,33 до 3,66; до низького – із значеннями середнього бала меншими за 2,33. Варто відзначити досить непогані результати обстеженого показника духовно-моральної зрілості студентів педагогічних ЗВО. Так, високий рівень розвиненості духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень продемонстрували 167 студентів (47,44%), середній – 185 студентів (52,56%). Низького рівня розвитку духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень виявлено не було. Ми пояснюємо такі гарні результати специфікою контингенту, який вступає до педагогічних ЗВО та специфікою освітніх програм, за якими вони навчаються. У переважній більшості на педагога ідуть навчатися діти зі стійкими моральними уявленнями, високими показниками значимості соціуму, готові до виконання правил, норм та вимог суспільства. Крім того, навчання за освітніми програмами: “Дошкільна освіта”, “Початкова освіта”, “Технології і креслення”, “Українська мова і література”, “Музичне мистецтво”, “Трудове навчання та технології”, “Образотворче мистецтво” передбачають як набір абітурієнтів з розвинутими естетичними почуттями, так і формування їх під час навчання студентів.

Дослідження *соціально-психологічних установок у мотиваційній сфері* особистості (через які виявляється ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму та поведінка педагога відносно них) було спрямоване на діагностику у структурі особистості студента ступеня вираженості таких соціально-психологічних якостей особистості, як “альтруїзм-егоїзм”, “процес-результат”, “свобода-влада”, “праця-гроші”.

Студентам було запропоновано опитувальник (додаток Б.5.1). Для розвитку соціально значимих якостей особистості майбутнього вчителя найбільш корисним буде перевага в мотиваційній сфері особистості таких цінностей, як альтруїзм, досягнення результату, свобода та праця.

Підрахунок ствердних відповідей (0,5 бали за кожну відповідь “так”) на запитання 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20 дозволив виокремити студентів, орієнтованих на результат власної праці. Звісно, люди, більш орієнтовані на процес, менше замислюються над досягненням результату, часто запізняються зі здачею роботи, їхня процесуальна спрямованість перешкоджає їхній результативності; ними більше рухає інтерес до справи, проте для досягнення позитивного результату педагогічної праці необхідно багато рутинної роботи, негативне ставлення до якої вони не можуть подолати.

За таким самим алгоритмом аналізу отриманих результатів ствердні відповіді на запитання 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19 дозволили виокремити альтруїстично налаштованих студентів. Альтруїзм – найбільш цінна

суспільна мотивація, наявність якої виділяє зрілу людину. Люди ж з надмірно вираженим егоїзмом зустрічаються дуже рідко. Певна частка “розумного егоїзму” не може нашкодити людині. Скоріше, більш шкодить його відсутність, що нерідко зустрічається серед педагогів.

Сума ствердних відповідей на запитання 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19 третьої частини опитувальника Ж.1 виявила студентів, для яких головною цінністю життя й професійної діяльності є свобода. Варто відзначити, що дуже часто орієнтація на свободу сполучається з орієнтацією на працю, набагато рідше вона сполучається з владою та грошима. Цікавим результатом обстеження майбутніх педагогів стало виявлення того, що орієнтація на владу більше притаманна юнакам, ніж дівчатам. Можливо, саме цим пояснюється те, що переважна більшість керівників навчальних закладів – чоловіки.

Підрахунок даних за шкалою “праця-гроші” здійснювався аналогічно попереднім опитуванням – підраховувалася кількість відповідей “так”. Ствердні відповіді на запитання 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19 характерні для студентів, які орієнтуються на працю. Праця приносить їм більше радості та задоволення, ніж будь-які інші заняття. Орієнтація на гроші зазвичай спостерігається у двох випадках: коли гроші є, і коли їх немає. Оскільки педагогічна професія у нашому суспільстві не винагороджується значними грошовими коштами, то орієнтація майбутнього учителя на матеріальний фактор, безумовно, шкодитиме його професійній діяльності. Одночасно, більш успішними та затребуваними працівниками є віддані справі вчителі, які розуміють значущість своєї праці і готові працювати і в позаробочий час, у вихідні й на свята.

Крім описаних вище соціально-психологічних якостей особистості ми досліджували ще організованість, працелюбство, колективізм та допитливість з проекцією цих якостей на ставлення до інших, до професійної діяльності, навчання (*додаток Б.5.2*). Під час обробки результатів тесту, ми враховували лише кількість співпадінь за визначеними нами чотирма шкалами якостей (1 співпадіння – 0,5 бала). Максимальна кількість набраних балів по кожному показникові – 5. Рівень розвитку якостей визначили як високий при наборі студентом 3,5-5 балів; середнім – 2-3 бали; низьким – 0-1,5 бали.

Так, для визначення *організованості* майбутнього вчителя як прояву його ставлення до навчання, свого життя, майбутньої професійної діяльності, враховувалися наступні відповіді: 4 – ні; 7 – так; 12 – так; 14 – ні; 16 – так; 20 – ні; 26 – так; 29 – так; 33 – так; 37 – ні. При визначенні *працелюбності* враховувалися співпадіння з такими відповідями: 2 – так; 8 – так; 11 – ні; 15 – так; 18 – так; 27 – ні; 31 – ні; 34 – так; 38 – ні; 39 – так. Прагнення встановлювати стосунки з іншими людьми, інтерес до них, включеність у колектив (*колективізм*) підтверджували відповіді: 3 – так; 9 – ні; 13 – ні; 17 – так; 21 – ні; 24 – так; 30 – ні; 32 – ні; 35 – ні; 40 – так. *Допитливість*

підтверджували співпадіння з відповідями: 1 – так; 5 – ні; 6 – так; 10 – так; 19 – ні; 22 – так; 23 – ні; 25 – так; 28 – так; 36 – ні.

Отримані результати по кожному з проявів соціально-психологічних установок в мотиваційній сфері особистості усереднювались (*додаток Е*). Мінімальний середній бал, який могли набрати студенти під час діагностики – 0,5; максимальний – 5 балів. До високого рівня сформованості соціально-психологічних установок були віднесені студенти, середній бал яких становив понад 3,50; до середнього рівня віднесено обстежених із середнім балом від 2,00 до 3,50; до низького – зі значеннями середнього бала меншими за 2,00 бали. Так, високий рівень сформованості соціально-психологічних установок обстежені студенти не продемонстрували. У 214 студентів (60,80%) було виявлено середній рівень, у 138 студентів (39,20%) – низький.

Ще одним об'єктом, який підлягав вивченню в особистості майбутнього вчителя, стали **вольові якості** студента, його здатність підпорядкувати свої життєві устремління вищим аксіологічним настановам. Для успішної професійної діяльності учителя, для повноцінного вияву його світоглядної культури необхідним елементом характеру особистості є воля – здатність людини досягати поставлених нею цілей в умовах подолання перешкод. Дана здатність цікавить нас як духовно-моральний компонент особистості, який сприяє вияву світоглядної культури людини, її позиції, поглядів, переконань. Часто людина високоморальна, гуманістично орієнтована, толерантна та демократична не може виявити свої переконання, коли навколишні обставини (погляди керівництва, вказівки, розпорядження) змушують її до іншої моделі поведінки. Тому волю можна охарактеризувати як силову частину особистості, що дозволяє реалізувати у житті власний світоглядний концепт, переконати у його дієвості інших, не спасувати перед протилежною позицією.

Однією з оптимальних методик дослідження вольових якостей вважаємо опитувальник Дж. Роттера [138, с. 81-87], який вимірює рівень суб'єктивного контролю над різноманітними життєвими ситуаціями: у сфері досягнень, у сфері невдач, у сімейних відносинах, у сфері виробничих відносин, у сфері міжособистісних відносин, стосовно здоров'я і хвороби тощо. Методика заснована на двох принципових положеннях: люди різняться між собою в тому, як та де вони локалізують контроль над важливими для себе подіями; можливі два популярні типи такої локалізації: екстернальний та інтернальний. Інтернальний тип – людина з високим рівнем суб'єктивного контролю. Така людина вважає, що події, які відбуваються з нею, залежать насамперед від її особистісних якостей і є закономірними наслідками його власної діяльності. Екстернальний тип – людина з низьким рівнем суб'єктивного контролю. Така людина переконана, що її успіхи і невдачі залежать насамперед від умов навколишнього середовища, дій інших людей, випадковості, везіння чи невезіння тощо. Рівень ситуативного контролю

пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається з нею, із самоповагою, соціальною зрілістю. Чим вищий рівень інтернальності, тим більша вірогідність, що людина свідомо і цілеспрямовано буде виявляти власний світогляд, переконання, демонструвати свою унікальність і неповторність без остраху перед іншими.

Використаний нами опитувальник на дослідження рівня ситуативного контролю складався з 30 пунктів (*додаток Б.6*). Нас цікавила інтернальність студентів лише щодо досягнень-невдач та виробничих відносин – у тих сферах, які безпосередньо можуть впливати на специфіку вияву світоглядної культури під час практичної діяльності майбутнього педагога. Сфера досягнень відображена у твердженнях під номерами 1, 4, 5, 9, 10, 11, 17, 18, 21, 23, 24, 29. Сфера невдач представлена твердженнями під номерами 2, 3, 6, 13, 15, 20, 22, 25, 26, 27, 28, 30. Сфера виробничих стосунків описана твердженнями під номерами 1, 7, 8, 12, 14, 16, 19, 28.

Високі показники інтернальності у сфері досягнень відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі досягли всього доброго, що було та є в їхньому житті, та що вони здатні з успіхом передбачити свою мету в майбутньому. Низькі показники за даною шкалою свідчать про те, що людина вважає, що всі її успіхи та досягнення відбулися завдяки щасливій долі чи допомозі інших людей.

Високі показники інтернальності у сфері невдач свідчать про розвинуте відчуття суб'єктивного контролю стосовно негативних подій та ситуацій, що виявляються у схильності звинувачувати самого себе в різноманітних неприємностях та стражданнях. Низькі показники за цією шкалою свідчать про те, що піддослідний схильний приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати їх результатом невезіння.

Високий рівень інтернальності у сфері виробничих стосунків свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим фактором організації власної виробничої діяльності у стосунках, які складаються в колективі, в своєму кар'єрному зростанні. Низький рівень вказує на те, що піддослідний схильний приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам – керівництву, колегам по роботі, вдачі-невдачі. Аналіз відповідей здійснювався відповідно до шкали (табл.3.3).

Таблиця 3.3

Шкала інтернальності-екстернальності

Інтернальний	2	3	9	11	12	13	14	16	18	20	21	23	24	28	30
Екстернальний	1	4	5	6	7	8	10	15	17	19	22	25	26	27	29

За кожен відповідь, яка передбачала інтернальний тип реакції студента на події, йому нараховувалось 0,33 бали. Тобто, високий рівень розвитку вольових якостей присвоювався тим майбутнім учителям, які набрали

у середньому 3,34 і вище балів; середній рівень – від 1,66 до 3,33 балів; низький – до 1,66 бала. Так, високий рівень розвиненості вольових якостей було виявлено лише у 98 студентів (27,56%), середній – у 140 студентів (34,94%). Низький рівень розвитку вольових якостей виявлено у 114 студентів (37,50%). Узагальнені результати комплексного обстеження духовно-моральної зрілості студентів представлені у *таблиці 3.4*.

Таблиця 3.4

Узагальнені результати комплексного обстеження духовно-моральної зрілості студентів, %

Показник	Рівень		
	високий	середній	низький
розвиненість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень	47,44	52,56	0
гуманістична спрямованість професійного ідеалу	0	60,80	39,20
вольові якості	27,56	34,94	37,50

Значимість показників духовно-моральної зрілості студентів визначалася на основі експертних оцінок, процедура опрацювання яких представлена у *додатку Д*.

Оцінку узгодженості думок експертів здійснено з використанням дисперсійного коефіцієнта конкордації ($W=0,74$). Таким чином, узгодженість думок експертів є високою. Оцінку значимості знайденого коефіцієнта конкордації здійснено за допомогою критерію χ^2 , який виявився рівним 17,73, що підтвердило гіпотезу про узгодженість думок експертів у ранжуванні.

Використовуючи обраховані вагові коефіцієнти (*таблиця В.15*), формулу для визначення духовно-моральної зрілості студентів можна подати лінійною функцією (*формула В.7*) у вигляді

$$F_{\chi^2}(Y_j) = 0,439Y_4 + 0,488Y_5 + 0,0732Y_6,$$

де Y_j – кількісні оцінки критеріїв у балах.

«Сирі» бали, які використовувались для оцінки рівня розвитку окремих показників, були переведені в абсолютні. Високий рівень духовно-моральної зрілості майбутніх вчителів може бути встановлений у студентів, які набрали від 3,66 до 5,00 балів; середній – від 2,33 до 3,66; низький – від 1,00 до 2,33. Отримані у результаті діагностики дані відображені на *рисунку 3.3*.

Отже, високий рівень духовно-моральної зрілості студентів було виявлено у 107 осіб (30,40%), середній – у 168 осіб (47,73%), низький – у 77 осіб (21,87%). Порівняльна відомість з оцінки духовно-моральної зрілості студентів експериментальної та контрольної груп до та після формувального етапу експерименту наведена у *додатку Е (таблиця Е.2, Е.3)*

III субетап констатувального етапу експерименту передбачав діагностику рівня сформованості у студентів педагогічних ЗВО **активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції**.

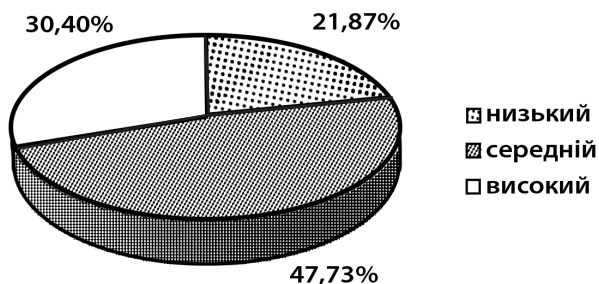


Рис. 3.3. Рівні духовно-моральної зрілості студентів педагогічних ЗВО

З метою діагностики **гуманістичних орієнтацій та способів поведінки** студентів, нами було розроблено опитувальники для виявлення оцінки власних гуманістичних якостей, прагнень та умінь (додаток Б.7.1); для незалежної оцінки гуманістичної спрямованості поведінки одногрупників (додаток Б.7.2). Крім того, студентам було запропоновано опитувальник на дослідження емпатійності як однієї з основних передумов гуманної поведінки (додаток Б.7.3).

На початку обстеження зі студентами проводилася бесіда, у процесі якої визначався зміст професійної спрямованості особистості, її стійкість, інтенсивність; уточнювалося ставлення до педагогічної професії, професійний ідеал. Студентам ставилися такі запитання:

- Які цілі Ви вважаєте головними у своєму житті?
- До чого Ви прагнете у навчанні? В особистому житті?
- Які інтереси і схильності Ви виявляєте? Чим найохочіше займаєтеся у вільний час?
- Чому обрали педагогічну професію? Як давно і чому виникло бажання стати педагогом?
- Чи доводилося Вам долати перешкоди, щоб отримувати педагогічну освіту?
- Чи є у Вас професійний ідеал? Що потрібно зробити, щоб його досягти? Скільки часу, на Вашу думку, для цього потрібно витратити?
- Які риси ідеального педагога Вам ще доведеться виховувати у собі?
- Якою роботою Ви хотіли би займатися після отримання освіти?
- Про які інші професії Ви мріяли? Чому?
- Чи хотіли би Ви отримати ще одну освіту? Яку? Чому?

За результатами бесіди профіль кожного обстеженого доповнювався інформацією щодо широти професійних інтересів або сконцентрованості

студента на обраній спеціальності, щодо стійкості інтересу до обраної професії, його інтенсивності.

Згідно з А. Міняйловою [137], гуманістична спрямованість особистості – особистісне прагнення фахівців застосовувати свої знання, вміння, досвід у майбутній професійній сфері на гуманістичних засадах. Сформована гуманістична свідомість сучасної людини характеризується стійким інтересом до формування гуманістичної спрямованості власної особистості; наявністю і високим рівнем розвитку гуманістичних особистісних якостей, прагненням й готовністю до їх реалізації у міжособистісній взаємодії з іншими людьми, з колективом, із суспільством; чітким усвідомленням значущості гуманістичного виховання у повсякденному житті кожної людини та у сфері майбутньої професійної діяльності. Студенти з високим рівнем гуманістичної вихованості добре обізнані у питаннях гуманістичного напрямку розвитку суспільства, дотримуються загальнолюдських гуманістичних цінностей та розвивають їх, прагнуть до гуманістичних ідеалів і орієнтирів, мають гуманістичний світогляд, що виражається у наявності стійких життєвих принципів та переконань гуманістичного спрямування.

Аналогічно до обстеження розвиненості духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень студентів ми не спиралися у власній оцінці лише на самооцінку студентів чи незалежну оцінку їхніх одногрупників. Результати оцінювання кожного студента його одногрупниками усереднювалися, що на нашу думку, надало більшої об'єктивності отриманим даним.

Додатковим способом обстеження, уточнення отриманих даних про вияв у майбутніх вчителів такого елемента гуманістичної спрямованості, як емпатія, вміння співчувати, співпереживати, стала анкета для виявлення рівня емпатичних тенденцій [138, с. 106-108]. Надані студентами відповіді порівнювалися з ключем, визначався рівень емпатійності.

Високий та середній розвиток емпатії стає міцною передумовою для подальшого розвитку соціально значимих якостей у педагогічній сфері, оскільки у ній велику роль відіграє спілкування з іншими. Отримані дані заносилися в індивідуальний профіль студента і підлягали обробці з іншими отриманими даними для визначення середнього арифметичного. “Сирі” бали обстеження переводилися в абсолютні.

Мінімальний бал, який могли набрати студенти під час обстеження гуманістичної спрямованості професійного ідеалу – 1; максимальний – 5 балів. До високого рівня розвиненості обстеженого показника були віднесені студенти, середній бал яких становив понад 3,66; до середнього рівня віднесено обстежених із середнім балом від 2,33 до 3,66; до низького – зі значеннями середнього бала меншими за 2,33. Результати обстеження розвиненості гуманістичної спрямованості професійного

ідеалу (табл. Д.2 дод. Д), засвідчили високий рівень у 122 студентів (34,66%), середній – у 221 студентів (62,78%). Низький рівень розвитку гуманістичної спрямованості професійного ідеалу виявлено лише у 9 студентів (2,56%).

Якість **навичок гуманного впливу на оточуючих** (студентів-колеґ, учнів та зовнішній світ) вивчалася за такими критеріями: послідовність дій, їхня доцільність, якість та гуманність виконання дій; особливості педагогічного спілкування у процесі виконання завдання. Оцінка навичок гуманного впливу студентами на навколишнє оточення, яка відбувалася на основі спостережень за творчою діяльністю студентів та на основі аналізу їхніх звітів щодо виконання спеціального завдання під час педагогічної практики, дозволила виокремити три рівні розвитку: високий, середній, низький.

Студенти з високим рівнем розвитку навичок гуманного впливу на оточуюче середовище (23 особи – 6,53%) добре володіють комплексом необхідних педагогічних умінь: гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських. Завдання виконують якісно, послідовно, свідомо. Позиція таких студентів активна, творчо спрямована. Вони постійно перебувають у пошуку нових ідей, на гуманістичних засадах розв'язують конфліктні ситуації, які виникають у процесі педагогічної діяльності. Вони зважають на інтереси учнів та своїх колеґ-студентів, дослухаються до порад, коректно поведуть себе у взаємодії з іншими, не ображають, не виявляють емоційної нестабільності. Завдання виконують швидко, стимулюють інших до вияву активної позиції.

Студенти середнього рівня розвитку навичок гуманного впливу на оточуюче середовище (143 особи – 40,62%) дотримуються послідовності виконання педагогічних дій, завдання виконують якісно, але повільно. Хоча студенти цього рівня добре орієнтуються у причинно-наслідкових зв'язках і залежностях явищ та подій, які відбуваються з ними та їхнім оточенням у процесі педагогічної діяльності, проте вони часто недостатньо аргументують свої рішення, не завжди передбачають можливі результати конфліктної взаємодії з колеґами, дітьми через власну емоційність та недостатню гуманну спрямованість. Вони можуть дозволити собі виявити зайву емоційність, проте досить швидко опановують себе.

Студенти з низьким рівнем розвитку навичок гуманного впливу на оточуюче середовище (166 осіб – 52,84%) вважають за краще діяти за зразком, не проявляють особливої активності до розвитку професійних знань. Усвідомлюють необхідність та важливість роботи з дітьми на гуманістичних засадах, але частіше виявляють реактивну поведінку. Ставлення до роботи у них позитивно-пасивне. Під час планування педагогічної взаємодії та її реалізації припускаються огріхів, але спроможні усунути ці огріхи, якщо з ними обговорити наявну проблему і можливі шляхи її розв'язання. Педагогічна діяльність таких студентів носить здебільшого виконавчий характер (за готовою інструкцією).

Діагностика *навичок роботи над собою* відбувалася на основі аналізу складених студентами планів самовиховання. Загальні методичні рекомендації щодо організації самовиховання надавалися студентам на спеціальних роздаткових листівках, зміст яких надавав можливість майбутнім педагогам методично грамотно спланувати весь процес (додаток 3).

Перше, на що зверталася увага під час аналізу планів самовиховання – якість характеру, яку студент обрав для самовиховання чи трансформації. На основі звітів студентів про особливості організації та проведення КТС з дітьми ми робили висновки про здатність майбутніх учителів до самоспостереження – спостереження за своїми діями, вчинками, думками, почуттями [149, с. 131]. Воно є необхідною передумовою контролю особистості за власною поведінкою та діяльністю у процесі педагогічного спілкування. Для того, щоб здійснити вибір якості, необхідної для трансформації чи ліквідації у процесі роботи над собою, студенту важливо здійснити якісний самоаналіз – аналіз свого внутрішнього світу, своєї діяльності, що полягає у зіставленні того, що планувалося, з тим, що зроблено або могло бути зроблено, у виокремленні певних рис, якостей, необхідних, у розумінні майбутнього вчителя, ідеальному педагогу [150, с. 40].

Так, зробивши на підставі самоаналізу висновок щодо найневідповіднішої риси у їхній професійній характеристиці, яка дестабілізує поведінку на людях, гальмує розвиток педагогічних здібностей, студенти повинні усвідомити, визнати цю рису в собі і відчутти своє ставлення до поведінки, обтяженої невпевненістю. Самопрогнозування як вироблення установки на самозміну накреслить студентам картину зміни їхньої поведінки і ставлення. Все це в комплексі виступає поштовхом до послідовної роботи над собою.

Планування самовиховання передбачає декілька етапів, на які ми звертали увагу: визначення мети і основних завдань самовиховання; розробку програми особистого розвитку; вироблення власних правил поведінки, вибір методів і прийомів вирішення завдань у роботі над собою. Адже добре спланована робота над удосконаленням своєї особистості є запорукою результативності самовиховання шляхом систематичної, цілеспрямованої діяльності.

Отже, студенти з високим рівнем розвитку навичок роботи над собою правильно визначали риси, що заважають здійсненню тактової, гуманної комунікації з іншими суб'єктами педагогічного процесу, які призводять до конфліктних ситуацій або знижують ефективність педагогічної взаємодії. Ці майбутні педагоги вміють передбачити наслідки власної самозміни. Вони правильно визначають мету роботи над собою, формулюють завдання, які мають бути розв'язані у процесі самовдосконалення, розробляють поетапну програму самовиховання та добирають адекватні цілям методи. Таких студентів було виявлено 37 осіб (10,51%) серед усіх обстежених майбутніх вчителів.

Студенти із середнім рівнем розвитку навичок роботи над собою відчувають утруднення під час вибору риси для самовдосконалення, звертаються за порадою і консультацією. Їм важко виокремити невідповідну рису і передбачити, до чого може призвести робота над її корекцією. Проте за відповідної допомоги вони досить правильно визначають мету роботи над собою і складають програму самовиховання. Щодо вибору методів, то зазвичай студенти із середнім рівнем навичок роботи над собою не обирають найдоцільніші методи самовдосконалення, а планують використання всіх, їм відомих. Таких студентів було виявлено 115 осіб (32,67%).

Низький рівень розвитку навичок роботи над собою було зафіксовано у 200 студентів (56,82%). Студенти, віднесені до даної групи, не могли обрати напрям самовдосконалення навіть після консультації. Вони обирали для роботи якості, що були наведені консультантом як приклади. Їхні програми самовдосконалення включали перерахунок методів роботи над собою без проєкції на обрану якість, що свідчить про репродуктивний спосіб оформлення плану самовиховання і неусвідомлене ставлення до процесу самовдосконалення. Узагальнені результати комплексного обстеження активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції студентів представлені у таблиці 3.5.

Порівняльна відомість з оцінки активної, гуманістично орієнтованої професійної позиції студентів експериментальної та контрольної груп до та після формульованого етапу експерименту наведена у додатку Ж (таблиця Ж.2, Ж.3). Значимість показників активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції студентів визначалася на основі експертних оцінок, процедура опрацювання яких представлена у додатку Д.

Таблиця 3.5

**Узагальнені результати комплексного обстеження активної,
гуманістично орієнтованої, професійної позиції, %**

Показник	Рівень		
	високий	середній	низький
гуманне ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму	34,66	62,78	2,56
навички гуманного впливу на оточуючих	6,53	40,62	52,84
навички роботи над собою	10,51	32,67	56,82

Оцінку узгодженості думок експертів здійснено з використанням дисперсійного коефіцієнта конкордації ($W=0,55$). Узгодженість думок експертів є середньою. Оцінку значимості знайденого коефіцієнта конкордації здійснено за допомогою критерію χ^2 , який виявився рівним 13,22, що підтвердило гіпотезу про узгодженість думок експертів у ранжуванні. Використовуючи обраховані вагові коефіцієнти (таблиця В.15),

формулу для визначення активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції студентів можна подати лінійною функцією (В.8) у вигляді $F_{X_3}(Y_j) = 0,404Y_7 + 0,426Y_8 + 0,17Y_9$, де Y_j – кількісні оцінки критеріїв у балах.

«Сирі» бали, які використовувались для оцінки рівня розвитку окремих показників, були переведені в абсолютні. Отримані у результаті діагностики дані відображені на рисунку 3.4. Отже, високий рівень активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції було виявлено у 57 осіб (16,19%), середній – у 163 осіб (46,31%), низький – у 132 осіб (37,50%).

Значимість перерахованих критеріїв визначалася на основі експертної оцінки. Оцінку узгодженості думок експертів здійснено з використанням дисперсійного коефіцієнта конкордації ($W=0,57$). Таким чином, узгодженість думок експертів є достатньою, оскільки коефіцієнт конкордації перевищує критичне значення 0,5.

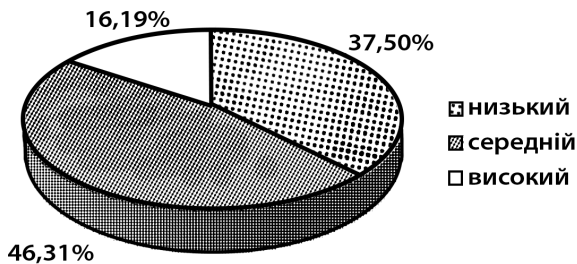


Рис. 3.4. Рівні активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції студентів

Оцінку значимості знайденого коефіцієнта конкордації здійснено за допомогою критерію χ^2 [50] (додаток Д, формула Д.5), який виявився рівним 13,61, що більше за табличне значення 5,99 для ступеня свободи $p=2$ та 5% рівня значимості. Отже, гіпотеза про узгодженість думок експертів у ранжуванні приймається.

Використовуючи обраховані вагові коефіцієнти, узагальнений критерій рівня вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів можна подати лінійною функцією (додаток Д, формула Д.9) у вигляді:

$$F(X_j) = 0,103X_1 + 0,538X_2 + 0,359X_3,$$

де X_j – кількісні оцінки критеріїв у балах.

Відповідно максимальне значення узагальненого критерію рівня вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів становитиме 5, а мінімальне – 1. Отже, низькому рівню вихованості світоглядної

культури майбутніх вчителів відповідатиме узагальнений критерій від 1,00 до 2,33 балів, середньому – від 2,33 до 3,66, високому – від 3,66 до 5,00 балів. Отже, у процесі діагностичного обстеження лише 18 осіб (5,11% обстежених) виявили високий рівень вихованості світоглядної культури. 77,84% (274 студенти) виявили середній рівень. 67 майбутнім вчителям (19,03%) притаманний низький рівень. Результати констатувальної фази експерименту фактично відображають недостатній рівень вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів.

Результатом здійснення констатувальної фази експерименту стало укомплектування контрольних та експериментальних груп. Оскільки для проведення формувальної частини експерименту необхідні групи для здійснення позааудиторної роботи в умовах гуртка (на добровольчих засадах), то нами було обрано 30-35 осіб із загальної вибірки по кожному університету так, щоб вони за загальними характеристиками практично не відрізнялися від генеральної сукупності обстежених студентів, і запропоновано їм взяти участь в експериментальній роботі. Варто зауважити, що рішення про участь в експериментальній роботі студенти приймали самостійно після відповідної співбесіди і роз'яснень суті експериментальної роботи. Таким чином на базі 4 педагогічних університетів (Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського, Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка, Сумського державного педагогічного університету ім. А. Макаренка та Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка) було укомплектовано по 1 експериментальній групі (по 25 осіб) зі студентів, які дали згоду брати участь у гуртковій роботі, спрямованій на виховання їхньої світоглядної культури та загальний професійний розвиток засобами художньо-трудової діяльності.

Отже, експериментальну групу склали 100 осіб (по 25 осіб з кожного педагогічного університету), які навчаються за напрямом підготовки 01 "Освіта" за різними освітніми програмами. З них 4,00% з високим рівнем вихованості світоглядної культури, 77,00% – із середнім, 19,00% – з низьким. В той час, як у контрольних групах (252 особи) 5,55% виявили високий рівень вихованості світоглядної культури, 75,40% – середній, 19,05% – низький. Розподіл майбутніх учителів за рівнями вихованості світоглядної культури по контрольній та експериментальній групах представлено на рис. 3.5.

Результати діагностичного обстеження окремо по обом групам впродовж усієї констатувальної фази експерименту наведено у *додатку К*. Там же представлено результати статистичних обрахунків, які дозволили нам обрати дані групи для експерименту.

Статистичний аналіз даних підтвердив, що результати обстеження майбутніх учителів з контрольної та експериментальної груп під час діагностики усіх критеріїв вихованості світоглядної культури статистично

не відрізняються при вірогідності допустимої помилки менше 5%. Висунута нульова гіпотеза про подібність результатів відібраних груп з результатами усієї вибірки при $\chi^2 \leq \chi^2$ критичне при $\alpha=0,05$ (значення χ^2 для обох груп більше за критичне значення χ^2 при вірогідності допустимої помилки не більше 5%) підтверджена. Тому обрані групи можуть використовуватися як контрольна та експериментальна у формувальній фазі педагогічного експерименту.

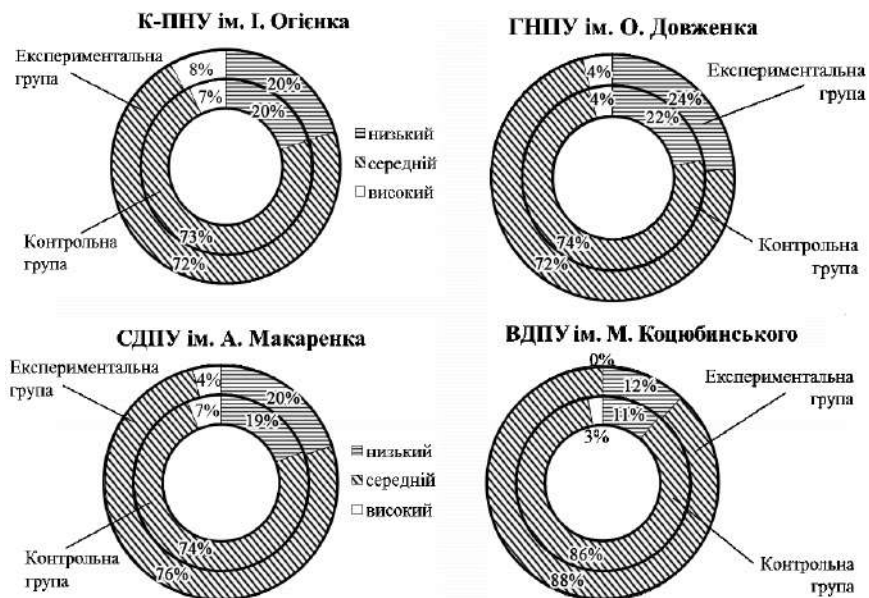


Рис. 3.5. Розподіл студентів за рівнями вихованості світоглядної культури за результатами констатувальної фази експерименту (контрольні та експериментальні групи)

3.2. Аналіз результатів формувального етапу експерименту з виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудої діяльності

Для виявлення результативності формувальної роботи з виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудої діяльності було здійснено контрольну фазу експерименту. Формувальною фазою експерименту було охоплено 100 студентів чотирьох педагогічних університетів (Вінницького державного педагогічного

університету ім. М. Коцюбинського, Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка, Сумського державного педагогічного університету ім. А. Макаренка та Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка (по одній експериментальній групі, по 25 осіб). Формувальна частина експерименту тривала 1 навчальний рік і передбачала залучення студентів експериментальних груп до різних форм позааудиторної роботи, спрямованої на виховання у них світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності.

З метою з'ясування зрушень у рівні вихованості світоглядної культури студентів після формувального етапу експерименту нами було використано систему методів дослідження, на етапі констатації.

Метою контрольного етапу експерименту, який проводився впродовж 2014-2015 навчального року, стало з'ясування динаміки рівня вихованості світоглядної культури майбутніх учителів.

Нами було розроблено такий план проведення контрольного етапу експерименту:

діагностика окремих показників виокремлених критеріїв вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів (3 субетапи);

порівняння рівня вихованості світоглядної культури сучасних студентів-учасників контрольних й експериментальних груп на основі статистичного аналізу з метою підтвердження чи спростування ефективності розробленої методики.

І субетап контрольного етапу експерименту було спрямовано на виявлення змін у теоретико-компетентнісній готовності студентів до вияву світоглядної культури. З цією метою було з'ясовано зміни, які відбулися в їхніх знаннях власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей, сформованості професійного образу світу, знаннях способів творчого перетворення реальності. Сукупні результати діагностичного обстеження теоретико-компетентнісній готовності у студентів контрольної й експериментальної груп представлено у *таблиці 3.6*.

Як засвідчують результати діагностичного обстеження, позитивним наслідком здійсненої формувальної роботи виявилась тенденція підвищення у студентів експериментальної групи **знань власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей**. Порівняно з даними констатувального зрізу кількість студентів, які адекватно оцінюють власні індивідуально-психічні особливості, в експериментальній групі зростає з 7,00% до 15,00%. Збільшилася кількість таких студентів і в контрольній групі, проте на незначний відсоток (з 11,51% до 13,89%). Зростає кількість студентів, самооцінка яких наблизилась до реальної оцінки своїх можливостей та усвідомлення притаманних їм характеристик – з 53,00% до 61,00% в експериментальній групі і з 44,84% до 45,63% у контрольній. Позитивною тенденцією є і зменшення кількості майбутніх учителів, які

нездатні адекватно оцінити свої індивідуальні особливості. Таких студентів спостерігали до експерименту в контрольній групі – 43,65%, в експериментальній – 40,00%. Після експерименту – 37,30% і 24,00% відповідно.

Таблиця 3.6

Результати обстеження показників теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури студентів контрольної й експериментальної груп до та після формувального експерименту, %

Показник	Рівень	Високий		середній		низький	
		до	після	до	після	до	після
знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей	КГ	11,51	13,89	44,84	45,63	43,65	37,30
	ЕГ	7,00	15,00	53,00	61,00	40,00	24,00
сформованість професійного образу світу	КГ	6,75	8,33	54,76	55,95	38,49	32,54
	ЕГ	6,00	17,00	48,00	64,00	46,00	19,00
знання способів творчого перетворення реальності	КГ	0,00	0,79	2,78	5,95	97,22	90,08
	ЕГ	0,00	23,00	7,00	36,00	93,00	41,00

Зауважимо, що хоча цілеспрямованої роботи з вивчення студентами власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей у педагогічних університетах не передбачено, проте вивчення окремих дисциплін, які входять до освітніх програм різних напрямів підготовки галузі 01 “Освіта”, забезпечують краще знайомство майбутнього учителя із самим собою. Завдяки цьому самооцінка студента стає більш адекватною та реалістичною, що неможливо не відмітити як позитивну динаміку рівня розвиненості даного показника теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури. Так, у студентів контрольних груп зафіксовано зростання даного показника на 6,35% за навчальний рік. Спеціально ж організована робота зі студентами експериментальних груп спричинила більш інтенсивні зміни у розумінні майбутніми вчителями самих себе, підвищила якість знань про їхні індивідуальні особливості та біопсихічні властивості, дозволила більш адекватно оцінювати свій внутрішній світ (зростання рівня розвиненості показника на 16,00%).

Позитивна динаміка була виявлена і у процесі обстеження у студентів **сформованості професійного образу світу**. Чітко виражена гуманістична позиція була зафіксована у 17,00% студентів експериментальних та у 8,33% студентів контрольних груп (у порівнянні з 6,00% і 6,75% до експерименту). Якщо до експериментальної роботи кількість студентів з низьким рівнем сформованості професійного образу світу була досить значна (38,49% у

контрольних та 46,00% в експериментальних групах), то після здійсненої формувальної роботи в експериментальній групі кількість таких майбутніх вчителів різко зменшилася (до 19,00%), у контрольній групі зміни за цей час були не такі відчутні (відбулося зменшення до 32,54%). Відповідно, кількість студентів із середнім рівнем сформованості професійного образу світу, для яких характерні нечіткі гуманістичні орієнтири у фаховій діяльності, збільшилася в експериментальній групі з 48,00% до 64,00%. У той час, як кількість таких студентів у контрольній групі збільшилася несуттєво: з 54,76% до 55,95%. Такі значні зрушення підтверджують ефективність здійсненої формувальної роботи на гуртках та під час виховних заходів зі студентами експериментальних груп. Вони значно краще стали розуміти дитину, її поведінку та реакції, стали частіше спиратися у виборі форм взаємодії з учнями на гуманні та демократичні засади організації навчально-виховного процесу. Загалом, позитивні зміни у рівні розвитку даного показника становлять 5,95% для контрольної групи та 27,00% – для експериментальної.

Процедура виявлення *знань студентів щодо способів творчого перетворення реальності* була ідентична процедурі, використаної нами на констатувальному етапі експерименту. Було внесено деякі зміни у перелік знаряддя для творчості, проте він формувався з урахуванням того, щоб забезпечити лише ті 23 способи творчого перетворення об'єкта на художній образ, які називали студенти раніше. На нашу думку, ці заходи дозволять зберегти “чистоту” експерименту, необхідну для валідного порівняння до- та після експериментальних даних. Варто відзначити, що за навчальний рік знання студентів у цьому напрямі покращились: значно збільшилася кількість варіантів художньої творчості, запропонованих однією особою. Крім того, запропоновані варіанти відзначалися гарною варіативністю.

Так, якщо до формувального етапу експерименту ні в контрольній, ні в експериментальній групах не було зафіксовано високого рівня знання творчих способів створення художніх образів, то після закінчення формувальної роботи таких студентів виявилось 0,79% у контрольній та 23,00% в експериментальній групі. Значно зросла кількість майбутніх учителів, які продемонстрували середній рівень обізнаності: у контрольній групі – з 12,30% до 15,08%, а в експериментальній – з 7,00% до 35,00% (збільшилася в 5 разів). Відповідно, зменшилася кількість студентів з низьким рівнем знання способів творчого перетворення реальності: у контрольній групі – з 87,70% до 84,92%, в експериментальній – з 91,00% до 44,00%.

Процедура визначення рівнів теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури ідентична процедурі, використаній під час констатувального етапу експерименту. Використовуючи формулу для визначення теоретико-компетентнісної готовності майбутніх вчителів до вияву світоглядної культури у вигляді $F_{x_1}(Y_1) = 0,105Y_1 + 0,526 Y_2 + 0,368 Y_3$, де Y_j – кількісні оцінки окремих показників у балах, з'ясовано динаміку

теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури студентів контрольної й експериментальної груп за час формувального експерименту (рис. 3.6).

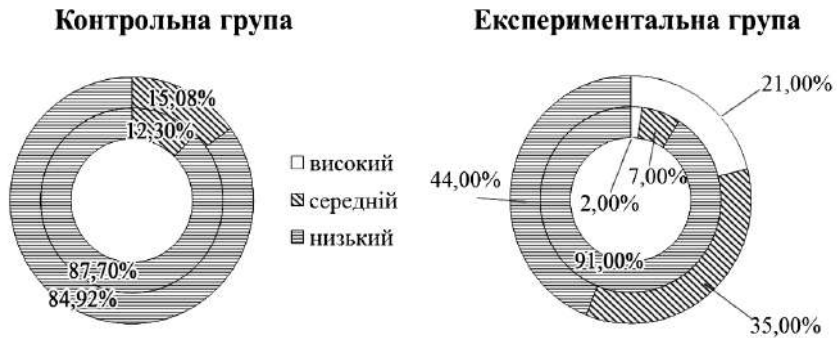


Рис. 3.6. Динаміка теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури студентів контрольної й експериментальної груп за час формувального експерименту (до експерименту – внутрішнє кільце; після експерименту – зовнішнє кільце)

Аналіз діаграм засвідчує позитивні зміни у теоретико-компетентнісній готовності до вияву світоглядної культури в обох групах. Проте зміни в експериментальній групі виявилися значно інтенсивнішими. Так, високий рівень теоретико-компетентнісної готовності виявили в експериментальній групі до експерименту 2,00% обстежених студентів, а після – 21,00%.

В той час як у контрольній групі високого рівня теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури не було виявлено ні на початку формувальної роботи, ні після її завершення. Кількість студентів із середнім рівнем теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури у контрольній групі збільшилася з 12,30% до 15,08%, а в експериментальній – з 7,00 до 35%. Відповідно, позитивна динаміка в експериментальній групі відбулася значно швидше, ніж у контрольній групі. Аналогічна тенденція спостерігалась і серед студентів, які виявляли низький рівень теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури. Якщо у контрольній групі до експерименту спостерігалось 87,70% таких осіб, то після формування їх кількість зменшилась до 84,92%. Паралельно в експериментальній групі кількість студентів, у яких теоретико-компетентнісна готовність виражена слабо, знизилась з 91,00% до 44,00%.

Діагностичні процедури II субетану було спрямовано на виявлення динаміки в **духовно-моральній зрілості студентів у вияві світоглядної культури**. Сукупні результати діагностичного обстеження зазначеного критерію представлено у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Результати обстеження показників духовно-моральної зрілості у вияві світоглядної культури студентів контрольної й експериментальної груп до та після формувального експерименту, %

Показник \ Рівень		високий		середній		низький	
		до	після	до	після	до	після
рівень розвитку духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень студентів	КГ	45,63	48,02	54,37	51,98	0,00	0,00
	ЕГ	52,00	68,00	48,00	32,00	0,00	0,00
сформованість соціально-психологічних установок в мотиваційній сфері особистості	КГ	0,00	2,38	61,90	62,70	38,10	34,92
	ЕГ	0,00	13,00	58,00	64,00	42,00	23,00
сформованість вольових якостей студентів	КГ	28,17	30,95	41,67	43,25	30,16	25,79
	ЕГ	27,00	36,00	35,00	43,00	38,00	21,00

Отже, як бачимо з *таблиці 3.7*, студенти експериментальної групи значно підвищили свій рівень розвитку **духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень**: з 52,00% до експерименту до 68,00% після формувального етапу експерименту. У той же час у контрольній групі динаміка виявилася значно слабшою: зростання рівня розвитку духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень студентів було відзначено лише у 48,02% (до експерименту 45,63%) осіб.

Контрольний експеримент засвідчив, що студенти експериментальних груп також значно змінили своє ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму. Значно важливішими для них стали прояви альтруїзму, задоволення від процесу праці, прагнення свободи та бажання виразити себе через працю. Якщо до проведення формувальної роботи нам не вдалося зафіксувати жодного студента, як у контрольній, так і в експериментальній групах, з високим рівнем **сформованості соціально-психологічних установок в мотиваційній сфері особистості**, то під час контрольного експерименту таких студентів було виявлено в експериментальній групі 13,00%, а у контрольній – 2,38%. Кількість студентів із середнім рівнем також значно зросла в експериментальній групі (з 58,00% до 64,00%). В той час як кількість таких студентів у контрольній групі зросла несуттєво (з 61,90% до 62,70%).

Варто відзначити також позитивну динаміку у рівнях **сформованості вольових якостей** майбутніх учителів. Високу здатність підпорядкувати свої життєві устремління вищим аксіологічним настановам продемонстрували 36,00% студентів експериментальної групи (до експерименту – 27,00%). Студенти ж контрольної групи виявили значно слабшу динаміку: високий

рівень розвитку вольових якостей було виявлено лише у 30,95% учасників (до експерименту таких студентів було 28,17%), середній рівень – 43,25% (до експерименту – 41,67%).

Процедура оцінювання рівнів духовно-моральної зрілості у вияві світоглядної культури майбутніх учителів ідентична процедурі, проведений з метою визначення рівнів теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури. Рівень духовно-моральної зрілості студентів визначався за попередньо упорядкованою лінійною функцією (формула В.7) у вигляді $F_{x_2}(Y_j) = 0,439Y_4 + 0,488Y_5 + 0,0732Y_6$, де Y_j – кількісні оцінки критеріїв у балах. Загальна динаміка рівнів духовно-моральної зрілості у вияві світоглядної культури у контрольній та експериментальній групах представлена на рисунку 3.7.

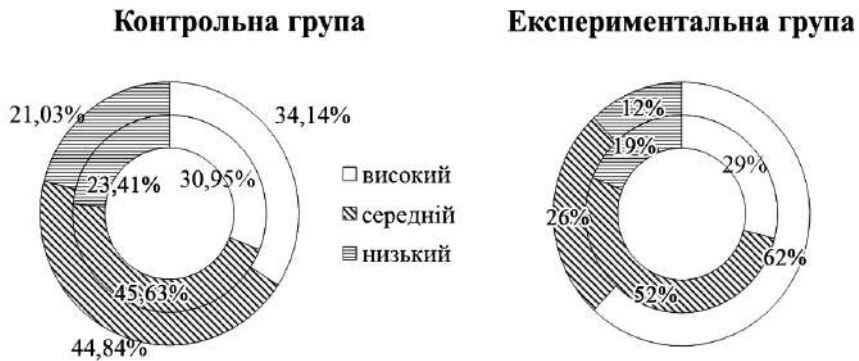


Рис. 3.7. Динаміка рівнів духовно-моральної зрілості у вияві світоглядної культури студентів контрольної й експериментальної груп за час формувального експерименту (до експерименту – внутрішнє кільце; після експерименту – зовнішнє кільце)

Відповідно до здійсненої обробки даних високий рівень духовно-моральної зрілості після закінчення формувального етапу педагогічного експерименту продемонстрували 34,14% студентів контрольної групи і 62,00% – експериментальної. Середній рівень духовно-моральної зрілості у вияві світоглядної культури виявили 44,84% студентів контрольної і 26,00% – експериментальної груп. Відбулося зниження кількості студентів, які виявили недостатню духовно-моральну зрілість: у контрольній групі – до 21,03%, в експериментальній – до 12,00%. Аналіз діаграм засвідчує зміни за рівнем духовно-моральної зрілості у вияві світоглядної культури в обох групах. Проте зміни в експериментальній групі виявилися більш інтенсивними.

III субетан експерименту був спрямований на вимірювання у студентів рівня **активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції** в їхній практичній діяльності. Сукупні результати діагностичного обстеження

активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції студентів за усіма показниками представлено у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Результати обстеження показників активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції студентів контрольної й експериментальної груп до та після формульованого експерименту, %

Показник	Рівень	високий		середній		низький	
		до	після	до	після	до	після
гуманне ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму	КГ	36,51	38,49	61,51	60,71	1,98	0,79
	ЕГ	39,00	62,00	57,00	38,00	4,00	0,00
навички гуманного впливу на оточуючих	КГ	7,54	8,73	39,29	38,49	53,17	52,78
	ЕГ	4,00	20,00	44,00	54,00	52,00	26,00
навички роботи над собою	КГ	8,73	9,92	33,73	35,71	57,54	54,37
	ЕГ	15,00	27,00	30,00	49,00	55,00	24,00

З метою діагностики *гуманістичних орієнтацій та способів поведінки* студентів, було здійснено аналіз самооцінки студентами даних орієнтацій та незалежну оцінку гуманістичних проявів поведінки їхніми одногрупниками. Результати самооцінювання кожного студента та оцінка його якостей одногрупниками усереднювалися, що надало більшої об'єктивності отриманим даним. Результати обстеження засвідчили високий рівень гуманного ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму у 62,00% студентів експериментальної групи (до експерименту – у 39,00%), і лише у 38,49% студентів контрольної групи (до експерименту – у 36,51%).

Діагностика *навичок гуманного впливу на оточуючих* (на студентів-колеґ, учнів та зовнішній світ) теж засвідчила позитивну динаміку даного показника у майбутніх учителів, причому зміни в експериментальній групі виявилися більш відчутними. Так, в експериментальній групі кількість студентів, які добре володіють комплексом необхідних педагогічних умінь, зросла з 4,00% до 20,00%, а у контрольній групі кількість таких студентів збільшилася лише з 7,54% до 8,73%. Кількість студентів з низьким рівнем розвитку навичок гуманного впливу на оточуючих значно зменшилася в експериментальній групі (з 52,00% до 26,00%), і дещо знизилася у контрольній (з 53,17% до 52,78%).

Діагностика *навичок роботи над собою* відбувалася на основі аналізу складених студентами планів самовиховання. Студентів з високим рівнем розвитку навичок роботи над собою в експериментальній групі було виявлено 27,00% (15,00% до експерименту) серед обстежених майбутніх вчителів. У контрольній групі динаміка значно гірша: кількість таких студентів зросла з 8,73% до 9,92% осіб після експерименту. Студентів, які

потребували консультативної допомоги під час упорядкування плану самовиховання, в експериментальній групі теж стало значно менше: з 49,00% до експерименту – до 30,00% після формувальної роботи. У контрольній групі зміни не значні: з 33,73% до 35,71% студентів виявили середній рівень розвитку навичок роботи над собою.

Визначення рівнів активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції студентів обраховувалося за формулою (В.8) у вигляді $F_{x3}(Y_j) = 0,404Y_7 + 0,426 Y_8 + 0,17 Y_9$, де Y_j – кількісні оцінки критеріїв у балах. Динаміка рівнів активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції у контрольній та експериментальній групах представлена на рисунку 3.8.



Рис. 3.8. Динаміка рівнів активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції студентів контрольної й експериментальної груп за час формувального експерименту (до експерименту – внутрішнє кільце; після експерименту – зовнішнє кільце)

Аналіз діаграм засвідчує зміни активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції в обох групах. Причому зміни в експериментальній групі більш помітні. Так, високий рівень активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції виявили в контрольній групі до експерименту 42 особи (16,67%), а в експериментальній – 15 осіб (15,00%). Після формувального етапу експерименту перевагу активній, гуманній професійній позиції під час взаємодії з іншими стали надавати в експериментальній групі 41 студент (41,00%), а у контрольній групі – 45 осіб (17,86%). Відповідно позитивна динаміка в експериментальній групі відбулася значно швидше, ніж у контрольній групі.

Аналогічна тенденція спостерігалась і серед студентів, які виявляли низький рівень активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції. Якщо у контрольній групі до експерименту спостерігалось 98 таких осіб, то після – їхня кількість зменшилась до 94 студентів. Паралельно в експериментальній групі кількість таких студентів знизилася з 34 осіб до 11. Тобто, інтенсивність переходу на високий рівень активної, гуманістично орієнтованої, професійної позиції в експериментальній групі значно вища.

Отримані дані підтверджують ефективність розробленого для формувального етапу експерименту методичного інструментарію, спрямованого на залучення студентів педагогічних спеціальностей до активності, гуманності у стосунках з дітьми, колегами та іншими людьми.

З метою визначення узагальненого критерію рівня вихованості світоглядної культури сучасних майбутніх учителів дані по кожному критерію було підставлено до функції (В.8) у вигляді:

$$F(X_j) = 0,103X_1 + 0,538 X_2 + 0,359 X_3 ,$$

де X_j – кількісні оцінки критеріїв у балах.

Отримані результати, порівняні з доекспериментальними даними, представлені на рисунку 3.9. Як бачимо з даної діаграми, в експериментальній групі до формувального етапу експерименту було зафіксовано 4,00% обстежених з високим рівнем вихованості світоглядної культури, а після нього кількість таких студентів збільшилася у 8 разів і становила 36,00%. Щодо майбутніх учителів, які виявили низький рівень вихованості світоглядної культури, то якщо до експерименту їх було 19,00%, то після експерименту – лише 4%, що майже в'ятеро менше. Відповідно, студентів із середнім рівнем було 77,00%, залишилось – 60,00%. В той же час у контрольних групах до експерименту 14 осіб (5,55%) виявили високий рівень вихованості світоглядної культури, а після експерименту – 18 осіб (7,14%). Як бачимо, зростання незначне. Щодо середнього рівня, то до експерименту його було виявлено у 190 осіб (75,40%), а після експерименту – 199 осіб (78,97%). Відповідно, кількість студентів з низьким рівнем вихованості світоглядної культури теж змінилася несуттєво: з 48 осіб (19,05%) до 35 осіб (13,89%), що лише в 1,4 рази менше, ніж до початку експерименту.

Оскільки припускаємо, що в результаті проведеного формувального експерименту рівень вихованості світоглядної культури майбутніх педагогів зріс статистично значущо, то з метою порівняння до- та післяекспериментальних даних, виражених у відсотках, використано χ^2 -критерій. Для контрольної групи обраховане значення χ^2 -критерію (2,43) менше за відповідне табличне значення (5,99). Отже, зміни у вихованості світоглядної культури у студентів контрольних груп, які відбулися впродовж цього часу, не є статистично значущими. Для експериментальних груп значення χ^2 -критерію (89,51) більше за відповідне граничне значення χ^2 -критерію при $m-1=2$ ступенях свободи, яке складає 5,99 при вірогідності

допустимої помилки менше 0,05. Отже, з вірогідністю помилки не більше 5% можна стверджувати, що в результаті реалізації виокремлених педагогічних умов та застосування запропонованого методичного інструментарію, у студентів експериментальних груп відбулися статистично значущі зміни у вихованості світоглядної культури.

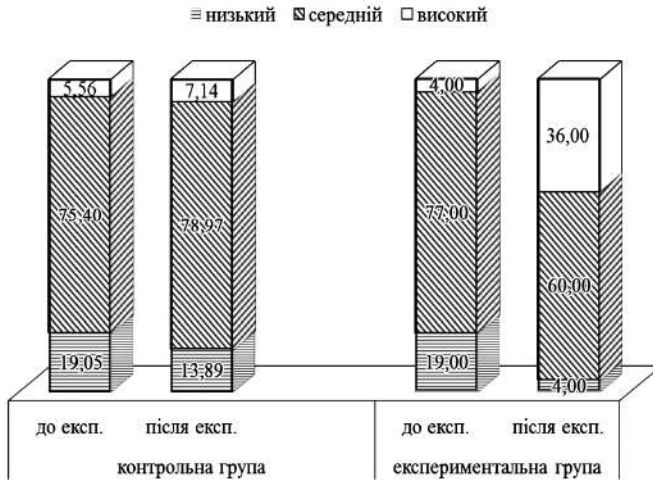


Рис. 3.9. Динаміка рівня вихованості світоглядної культури студентів контрольної й експериментальної груп за час формувального експерименту (констатувальний і контрольний зрізи, %)

Отже, порівняльний аналіз рівнів вихованості світоглядної культури студентів педагогічних спеціальностей свідчить, що експериментально-дослідна робота сприяє як кількісним, так і якісним змінам у її розвитку. Такі зміни яскраво демонструють позитивну динаміку у теоретико-компетентнісній готовності майбутніх вчителів до вияву світоглядної культури, у духовно-моральній зрілості студента у вияві світоглядної культури, та в активній, гуманістично орієнтованій, професійній позиції, що впливає на покращення рівня вихованості світоглядної культури студента загалом.

Таким чином, впроваджений методичний інструментарій на основі художньо-трудової діяльності та педагогічні умови, які забезпечують успішність його реалізації у навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу, є основою виховання світоглядної культури студентів. Аналіз отриманих результатів, порівняння результатів виконання діагностичних процедур засвідчили статистично значиме зростання рівня вихованості світоглядної культури у студентів експериментальної групи внаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу,

що дозволяє говорити про ефективність розроблених педагогічних умов виховання світоглядної культури майбутніх учителів засобами художньо-творчої діяльності.

Висновки до розділу 3

1. Аналіз літератури підтвердив актуальність та необхідність вивчення проблеми вихованості світоглядної культури на контингенті студентської молоді, спрямованої на одержання педагогічного фаху. Були визначені критерії світоглядної культури та показники її сформованості у студентів педагогічних спеціальностей. Попередньо визначена й обґрунтована структура світоглядної культури. У структурі світоглядної культури майбутнього вчителя виокремлено такі компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивно-діяльнісний. Зазначена структура дозволила виділити такі критерії та показники вихованості світоглядної культури у студентів педагогічних ЗВО:

- теоретико-компетентнісна готовність (знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей; сформованість професійного образу світу; знання способів творчого перетворення реальності);
- духовно-моральна зрілість (розвиненість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень; соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері; вольові якості – здатність підпорядкувати свої життєві устремління та поведінку вищим аксіологічним настановам);
- поведінково-вольова готовність (гуманістичні орієнтації та способи поведінки; навички гуманної взаємодії з учнями та оточуючими, перетворення світу за законами краси; навички роботи над собою – творчої самореалізації, саморегуляції, професійного самовдосконалення).

Емпіричне дослідження рівня вихованості світоглядної культури майбутніх учителів було здійснене за допомогою таких методів наукового дослідження: самооцінка, метод незалежних характеристик, дидактичне тестування, бесіда, тестування, опитування, спостереження за творчою діяльністю студентів та аналіз продуктів їхньої творчої діяльності. На основі аналізу виділених критеріїв та їх показників встановлено такі рівні пізнавальної активності студента: високий, середній, низький.

2. Оскільки подальша формувальна робота потребувала діагностичної оцінки наявного у студентів рівня вихованості світоглядної культури, то на констатувальному етапі експерименту було здійснено відповідне емпіричне дослідження. Результати діагностики засвідчили, що у процесі обстеження лише 18 осіб (5,11% обстежених) виявили високий рівень вихованості світоглядної культури. 77,84% (274 студенти) виявили середній рівень.

67 майбутнім вчителям (19,03%) притаманний низький рівень. Результати констатувальної фази експерименту фактично відображають недостатній рівень вихованості світоглядної культури майбутніх учителів.

Аналіз даних за окремими показниками рівня розвитку пізнавальної активності засвідчує особливо критичну ситуацію у знаннях майбутніми педагогами способів творчого перетворення реальності (тотальна більшість обстежених – понад 96% – не здатні до вираження власного світобачення, світорозуміння, світогляду через передачу образів реальності за допомогою мистецько-художніх технік. Що ще раз підтверджує актуальність обраного напрямку дослідження.

У результаті проведення констатувального етапу експерименту було обрано контрольну та експериментальну групи. Експериментальну групу склали 100 осіб, які навчаються за напрямом підготовки 01 “Освіта” за різними освітніми програмами. З них 4,00% з високим рівнем вихованості світоглядної культури, 77,00% – із середнім, 19,00% – з низьким. В той час, як у контрольних групах (252 особи) 5,55% виявили високий рівень вихованості світоглядної культури, 75,40% – середній, 19,05% – низький.

Статистичний аналіз даних підтвердив, що результати обстеження майбутніх учителів з контрольної та експериментальної груп під час діагностики усіх критеріїв вихованості світоглядної культури статистично не відрізняються при вірогідності допустимої помилки менше 5%, що дозволяє зробити висновок про репрезентативність вибірки.

3. Порівняльний аналіз рівнів вихованості світоглядної культури студентів педагогічних ЗВО після проведення формувального етапу експерименту засвідчив, що експериментально-дослідна робота сприяє як кількісним, так і якісним змінам у її розвитку. Такі зміни яскраво демонструють позитивну динаміку у теоретико-компетентнісній готовності до вияву світоглядної культури студентів (зокрема, у знаннях способів творчого перетворення реальності), у духовно-моральній зрілості майбутніх учителів у вияві світоглядної культури (зокрема, у сформованості соціально-психологічних установок в мотиваційній сфері особистості), в активній, гуманістично орієнтованій, професійній позиції студентів (зокрема, у навичках роботи над собою), що впливає на покращення рівня вихованості світоглядної культури студента загалом.

Студентів, які виявили високий рівень вихованості світоглядної культури, у контрольній групі під час констатувального обстеження було 5,55%, а під час контрольного – 7,14%, тобто відбулося збільшення таких студентів приблизно в 1,3 рази. В експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем вихованості світоглядної культури збільшилася більш відчутно, майже у 8 разів: з 4,00% до 36,00%. До формувального етапу експерименту у контрольній групі 75,40% студентів і 77,00% в експериментальній групі виявили середній рівень. Після завершення

формувального етапу експерименту таких студентів у контрольній групі виявлено 78,97%, а в експериментальній – 60,00%. Низький рівень виховності світоглядної культури притаманний 13,89% студентів контрольної групи (до експерименту – 19,05%), що лише в 1,4 рази менше, ніж до початку експерименту, і лише 4,00% студентів експериментальної групи (до експерименту – 19,00%), що майже в'ятеро менше.

За результатами статистичної обробки даних виявлено, що зміни у вихованості світоглядної культури у студентів контрольних груп, які відбулися впродовж цього часу, не є статистично значущими. У той час, як для експериментальних груп значення χ^2 – критерію (89,51) більше за відповідне граничне значення χ^2 – критерію при вірогідності допустимої помилки менше 0,05.

Аналіз отриманих результатів, порівняння якості виконання діагностичних процедур студентами контрольних і експериментальних груп після формувального етапу експерименту показали прогнозовані результати зростання рівня вихованості світоглядної культури в експериментальних групах унаслідок реалізації виокремлених педагогічних умов та застосування запропонованого методичного інструментарію.

Основні результати досліджень по розділу представлено у статтях [96; 102].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів теоретичного пошуку та дослідно-експериментальної роботи дозволило зробити такі висновки:

1. Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури з проблеми дослідження надав можливість здійснити дефінітивний аналіз ключових понять дослідження й усвідомити проблемне поле дослідження. Так, було з'ясовано, що світоглядна культура студента педагогічного університету – це елемент загальної культури вчителя, що дозволяє здійснювати аналіз зовнішніх установок, норм, цінностей крізь призму гуманістичного світогляду та формувати на їх основі власні культурні погляди, переконання та норми поведінки, котрі визначають способи професійно-педагогічної взаємодії учителя з іншими учасниками освітнього процесу, характер його творчої професійної активності та самовдосконалення. В структурі світоглядної культури майбутнього вчителя виокремлено такі компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивно-діяльнісний. На основі аналізу науково-педагогічної літератури з'ясовано, що ефективними засобами виховання світоглядної культури майбутнього вчителя можуть вважатися мистецтво та праця.

Узагальнення наукових дефініцій поняття “художньо-трудова діяльність” дозволяє тлумачити “художньо-трудова діяльність майбутніх педагогів” як діяльність студентів педагогічних ЗВО з виробництва утилітарно-ужиткових речей з художньо-декоративними якістьми, спрямовану на формування професійного гуманістичного світогляду вчителя.

Художньо-трудова діяльність ефективна у формуванні *когнітивного компонента* світоглядної культури майбутніх педагогів завдяки можливості передавання знань з національної української побутової культури, опанування зображувальних і виражальних засобів декоративно-ужиткового мистецтва, залучення до різних видів художньо-мистецької діяльності, прилучення до українських звичаїв і традицій тощо.

Можливість виховного впливу на *мотиваційно-ціннісний компонент* світоглядної культури студентів через зміст художньо-трудова діяльності ґрунтується на емоційному сприйнятті національно-патріотичних цінностей, створенні позитивного емоційного фону занять художньо-трудова діяльністю, насичення художньо-творчої діяльності професійно орієнтованим змістом, використанні можливостей інтеграції різних видів мистецтва на поліхудожній основі.

Рефлексивно-діяльнісний компонент світоглядної культури формується через залучення студентів до колективної діяльності, до групових обговорень процесу та результату художньо-трудова діяльності, через створення власного мистецького портфоліо, через стимуляцію прагнення студентів

реалізувати одержані знання й уміння у практичній роботі з учнями під час педагогічної практики тощо.

2. На основі здійсненого теоретичного аналізу структури світоглядної культури особистості студента педагогічного ЗВО та були визначені критерії та показники її сформованості у студентів педагогічних спеціальностей: теоретико-компетентнісна готовність студентів до вияву світоглядної культури; духовно-моральна зрілість майбутніх учителів у вияві світоглядної культури; активна гуманістично спрямована професійна позиція.

Було встановлено рівні вихованості світоглядної культури студентів педагогічних університетів, котрі можуть бути досягнуті в процесі позааудиторної художньо-трудової діяльності:

- високий (адекватна оцінка своїх особистісних особливостей; глибока повага до особистості дитини, її потреб та інтересів; спрямованість на розвиток активності учнів, стимуляцію їх до навчання, залучення до самоуправління та взаємодії; глибока ознайомленість з різноманітними творчими способами перетворення реальності; орієнтація на альтруїзм, досягнення результату, свободу та працю; виявлення організованості, колективізму, допитливості та працелюбства; здатність брати відповідальність за наслідки своїх дій, свідомо і цілеспрямовано виявляти власний світогляд, переконання, демонструвати свою унікальність і неповторність без остраху перед іншими; особистісне прагнення застосовувати свої знання, вміння, досвід у майбутній професійній сфері на гуманістичних засадах; висока емпатійність; володіння комплексом необхідних педагогічних умінь, їх якісне, послідовне, свідоме застосування; орієнтація на інтереси інших, коректність у взаємодії, емоційна стабільність; висока здатність визначати цілі самовиховання, володіння методикою подолання негативних рис та формування позитивних);
- середній (оцінка власних особистісних особливостей з незначним відхиленням від об'єктивно наявних; відсутність вираженої орієнтації на той чи інший спосіб взаємодії зі світом; ознайомленість з незначною кількістю творчих способів перетворення реальності; порушення у вираженості таких соціально-психологічних якостей, як "альтруїзм-егоїзм", "процес-результат", "свобода-влада", "праця-гроші"; окремі мотиваційні порушення у ставленні до праці, до інших, до навчання у проявах лінії, неорганізованості, індивідуалізму та байдужості; переконаність у залежності власного буття від умов навколишнього середовища, дій інших людей, випадковості, везіння чи невезіння; часткове дотримання загальнолюдських гуманістичних цінностей, наявність життєвих принципів та переконань, що іноді суперечать гуманістичним орієнтирам; нездатність чи небажання регулярного вияву співчуття, співпереживання іншим; якісне, але повільне

виконання завдань, вияв недостатньої аргументації своїх рішень, емоційність та недостатня гуманна спрямованість; утруднення під час вибору рис для самовдосконалення, потреба у додатковому консультуванні та допомозі у виборі шляхів самокорекції);

- низький (неадекватна (оцінка своїх особистісних особливостей; авторитарний стиль взаємодії з нав'язуванням власної позиції та придушенням ініціативи учнів, самоусунення від вирішення особистісних проблем та задоволення потреб учнів; поверхове ознайомлення з творчими способами перетворення реальності; егоїстичні прояви, орієнтація на отримання задоволення від процесу безвідносно якості і швидкості досягнення результату, прагнення влади та грошей; виявлення неорганізованості, індивідуалізму, байдужості та ліні; нездатність реалізувати у житті власний світоглядний концепт, переконати у його дієвості інших; низький рівень розвитку гуманістичних особистісних якостей і відсутність прагнення до їх реалізації у міжособистісній взаємодії з іншими; низька емпатійність; реактивна поведінка, позитивно-пасивне ставлення до роботи, переважно виконавчий характер педагогічної діяльності; низька здатність до самовдосконалення).

3. Визначено й експериментально доведено ефективність педагогічних умов виховання світоглядної культури студентів педагогічних університетів засобами художньо-трудової діяльності:

- забезпечення фонду світоглядних знань студентів щодо змісту і форм художньо-трудової діяльності;
- реалізація аксіологічного підходу до формування мотивів трудової діяльності студентської молоді за законами краси;
- формування у студентів активної гуманістично спрямованої професійної позиції у процесі рефлексивно-творчої діяльності.

Розроблена методика реалізації визначених педагогічних умов передбачала етапне використання методів і прийомів, як-от: “Психологічний автопортрет”, “Символьна мозаїка”, “Створення Я-емблеми”, “Опредмечена метафора”, “Педагогічний тотем”, моделювання Я-ідеалу, хвилинки замилювання, естетичні занурення, філософські читальні, арт-презентації, “Рефлексивне дзеркало”, “Портфоліо саморозвитку”, “Галерея особистісного зростання”, “Миті зустрічей з іншими культурами” тощо. Як ефективні форми організації виховання світоглядної культури студентів педагогічних університетів, можуть бути рекомендовані художньо-трудоі гуртки, клуби за інтересами, фахові гуртки та об'єднання; психологічні та профорієнтаційні консультпункти, тренінги особистісного зростання, волонтерська діяльність, етнографічні та краєзнавчо-пошукові експедиції, майстер-класи, благодійні вечори тощо.

4. Аналіз одержаних результатів, порівняння якості виконання діагностичних процедур студентами контрольних і експериментальних груп після формувального етапу експерименту довели ефективність виокремлених педагогічних умов та застосування запропонованої методики їх реалізації для підвищення рівня вихованості світоглядної культури студентів педагогічних ЗВО. Спеціально організована позааудиторна художньо-трудова діяльність з дотриманням визначених педагогічних умов сприяє як кількісним, так і якісним змінам у рівні вихованості світоглядної культури студентів педагогічних ЗВО.

За час проведення формувального етапу експерименту збільшення студентів, які виявили високий рівень вихованості світоглядної культури у контрольній групі, відбулося лише у 1,3 рази. В експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем вихованості світоглядної культури збільшилася майже у 8 разів. Кількість же студентів, які виявили низький рівень вихованості світоглядної культури, у контрольній групі зменшилася лише в 1,4 рази, у той час, як кількість таких студентів в експериментальній групі зменшилася в'ятеро.

За результатами статистичного оброблення даних виявлено, що зміни у вихованості світоглядної культури у студентів контрольних груп, котрі відбулися впродовж цього часу, не є статистично значущими. У той час, як для експериментальних груп відповідне значення χ^2 -критерію підтверджує статистичну значимість змін.

Отже, мети дослідження досягнуто, гіпотезу підтверджено, завдання виконано.

Проведене дослідження, звісно, не претендує на вичерпне розв'язання проблеми виховання світоглядної культури у студентів педагогічних ЗВО засобами художньо-трудової діяльності. Подальше вирішення проблеми потребує дослідження можливостей спеціальної підготовки викладачів ЗВО щодо виховання світоглядної культури майбутніх учителів засобами художньо-трудової діяльності та відповідної перепідготовки викладачів у закладах післядипломної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абросимова Л. Ф. Формирование мировоззренческой культуры студентов в вузе гуманитарного профиля : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Российский государственный социальный университет. Смоленск, 2009. 20 с.
2. Аверин В. А. Психология личности : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В. А., 1999. 89 с.
3. Азархин А. В. Эстетические факторы развития мировоззренческой культуры личности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук : 09.00.04. Киев, 1986. 14 с.
4. Азархин А. В. Мировоззрение и эстетическое развитие личности. Киев : Наук. думка, 1990. 192 с.
5. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : монографія. Вінниця : Вінницька міська друкарня, 2007. 352 с.
6. Александров В. Б. Противоречия развития личности (к понятию мировоззренческой культуры личности). Теоретические вопросы формирования мировоззренческой культуры личности. Калинин, 1987. С. 27–30.
7. Александрова О. Ф. Формування гуманістичних цінностей у фаховій підготовці майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Миколаїв. держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2010. 20 с.
8. Алексеенко Т. Ф. Виховне середовище. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 95–96.
9. Андрущенко В. П. Мировоззренческая культура современного учителя: проблемы формирования. Высшее образование Украины. 2002. № 3. С. 5
10. Андрущенко В. П. Основні методологічні принципи філософської рефлексії освіти. Філософія освіти. 2006. № 3. С. 6–12.
11. Антология мировой философии : в 4 т. / АН СССР, Ин-т философии ; редкол.: В. В. Соколов (ред.-сост. первого тома и авт. вступит. статьи), В. Ф. Асмус, В. В. Богатов и др. Москва : Мысль, 1969. Т. 1, ч. 2 : Философия древности и средневековья. 936 с.
12. Арнольдов А. И. Культура и современность. Москва : Мысль, 1976. 159 с.
13. Арцишевский Р. А. Мировоззрение: сущность, специфика, развитие : [монография]. Львов : Вища школа, 1986. 196, [1] с.
14. Асоян Ю., Малафеев А. Историография концепта «cultura» (Античность – Ренессанс – Новое время). Открытие идеи культуры: опыт русской культурологии середины XIX – начала XX веков. Москва, 2000. С. 29–61.

15. Бабенко Н. Б. Вплив соціально-культурної сфери на соціалізацію особистості. *Культура і сучасність*. 2008. № 1. С. 141–147.
16. Бабенко Н. Б. Загальносистемні культурні фактори та ціннісні орієнтації української молоді. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури* : [зб. наук. праць]. Київ, 2011. Вип. XXV. С. 112–117.
17. Бабосов Е. М. *Духовный мир советского человека*. Минск : Беларусь, 1983. 334 с.
18. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне : Ліста – М, 2003. 128 с.
19. Бальсис А. Б. *Мировоззрение в жизни человека и общества: особенности становления, формирования и развития научного материалистического мировоззрения трудящихся в зрелой социалистическом обществе*. Вильнюс : Минтис, 1981. 384 с.
20. Бахтин М. М. Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве. *Вопросы литературы и эстетики*. Москва, 1975. С. 6–71.
21. Безкоровайна О. В. Теоретико-методичні засади виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Ін-т пробл. виховання НАПН України. Київ, 2010. 39 с.
22. Безкоровайна О. В. *Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці : монографія / М-во освіти і науки України*. Рівне : РДГУ, 2009. 470 с.
23. Безрукова В. С. *Основы духовной культуры : энциклопедический словарь педагога*. Екатеринбург : Деловая книга, 2000. 937 с.
24. Белых А. С. *Культура мировоззрения как категория методологии педагогики. Проблемы сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія* : [зб. наук. пр.]. 2003. Вип. 5. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2003_5_1/doc_pdf/belih.pdf. (дата звернення: 12.10.2019).
25. Бердяев Н. А. *Воля к жизни и воля к культуре. Смысл истории*. Москва, 1990. С. 162–174.
26. Бердяев Н. А. *Смысл истории*. Москва : Мысль, 1990. 176 с.
27. Бердяев Н. А. *Философия творчества культуры и искусства* : в 2 т. Москва : Искусство, 1994. Т. 1. 544 с.
28. Бех І. Д. Нові методології виховання підростаючої особистості. *Український соціум*. 2004. № 1(3). С. 88–94.
29. Белих О. С. *Духовні основи формування світогляду студентської молоді* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ, 2013. 40 с.
30. Белова Ю. Ю. *Формування національних цінностей у студентів – майбутніх вчителів трудового навчання в процесі художньо-трудової*

- діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 20 с.
31. Белова Ю. Ю. Формування національних цінностей у студентів – майбутніх вчителів трудового навчання в процесі художньо-трудової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2004. 224 с.
 32. Бодак В. А. Взаємодія науки і релігії у побудові смислової цілісності світу. Філософія та методологія гуманітарних наук: історія, концепції, можливості : матер. наук. конф. Чернівці : Рута, 2005. С. 173–183.
 33. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне : монографія. Полтава : Тех-сервіс, 2006. 566 с.
 34. Бойчук В. Про необхідність художньо-графічної підготовки вчителя технологій. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 8(1). С. 130–136. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8\(1\)__22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8(1)__22). (дата звернення: 12.10.2019).
 35. Бойчук В., Кадемія М. Використання сучасних технологій у художньо-трудої діяльності майбутніх учителів. Молодь і ринок. 2006. № 6 (21). С. 46–51.
 36. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность. Педагогика. 1999. № 3. С. 37–43.
 37. Бордюгова Т. Г. Моральна цінність праці: філософсько-культурологічний аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : 09.00.04. Харків, 2008. 20 с.
 38. Бреславець Н. О. Формування компетентності життєвого проектування студентської молоді в умовах вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2010. 20 с.
 39. Бучківська Галина. Психолого-педагогічні аспекти художньо-трудої діяльності майбутніх учителів початкових класів. Молодь і ринок. 2017. №11 (154). С 89-95.
 40. Вашкевич В. М. Модифікація світоглядних засад молоді у контексті цивілізаційного розвитку України. Гілея: науковий вісник : зб. наук. пр. Київ, 2007. Вип. 8. С. 57–64.
 41. Вдовина С. А. Педагогические средства развития рефлексии. Педагогическое образование и наука. 2007. № 6. С. 64–67.
 42. Велланский Д. М Основное начертание общей и частной физиологии или физики органического мира. Санкт-Петербург, 1836. 324 с.
 43. Вернадский В. И. Научное мировоззрение. На переломе. Философские дискуссии 20-х годов: философия и мировоззрение / сост. В. П. Алексеев. Москва, 1990. С. 180–203.
 44. Виховні системи навчальних закладів: теорія і практика / укладач О. Є. Гречаник. Харків : Основа, 2014. 224 с.

45. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Дрогобич : Видавець Святослав Сурма, 2010. 160 с.
46. Волченко В. Н. Миропонимание и экоэтика XXI века. Наука – Философия – Религия. Москва : МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2001. 432 с.
47. Вопросы эстетики и теории культуры. Москва : Наука, 1989. 668 с.
48. Воспитание мировоззренческой культуры студента в преподавании философии: современнее проблемы и опыт решения. Минск, 1990. 139 с.
49. Гердер И. Г. Идеи к философии истории человечества. Москва : Наука, 1977. 703 с.
50. Глухова Г. Г. Аксиологічні засади формування екологічної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів. Київ, 2008. 18 с.
51. Гмурман В. Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике : учеб. пособ. 12-е изд., перераб. Москва : Высшее образование, 2006. 479 с.
52. Головей Л. А. Профессиональное самоопределение как фактор развития интеллектуального потенциала личности. Вестник ЛГУ. 1990. № 4. С. 88–92.
53. Гончаренко С. У. Формування наукового світогляду учнів під час вивчення фізики : посібник для вчителя. Київ : Рад. школа, 1990. 207 с.
54. Горохівська Т. М. Формування світоглядної культури майбутніх вчителів історії у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 20 с.
55. Гребеньков В. Н. Взаимосвязь мировоззренческой и методологической культуры в духовном мире личности офицера : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук : 09.00.11. Москва, 1993. 20 с.
56. Грись А. М. Психолого-педагогічні умови ефективного використання світоглядних діалогів у процесі навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 19 с.
57. Губерський Л. В., Андрущенко В. П., Михальченко М. І. Культура. Ідеологія. Особистість: методолого-світоглядний аналіз / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, Ін-т соціол. НАН України, Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ : Знання України, 2002. 580 с.
58. Гуковська Т. Г. Формування емоційно-почуттєвої сфери студентів гуманітарних факультетів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2010. 20 с.

59. Гулыга А. В. Гердер и его «Идеи к философии истории человечества». Гердер И. Г. Идеи к философии истории человечества. Москва, 1977. С. 612–649.
60. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. Москва : Прогресс, 1985. 452 с.
61. Гуревич П. С. Философия культуры : учеб. пособ. для студ. гуманитарных вузов. 2-е изд., допов. Москва : Аспект Пресс, 1995. 288 с.
62. Гуревич П. С. Философия человека : у 2 ч. Москва : ИФ РАН, 2001. Ч. 2. 209 с.
63. Гуревич Р. С. Використання сучасних технологій навчання у ВНЗ. Теорія і практика упр. соц. системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. 2014. № 2. С. 3–10.
64. Гуцан Л. А. Виховання у молодших школярів позитивного ставлення до традицій і звичаїв українського народу у процесі художньо-трудової діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2005. 20 с.
65. Долженко В. О. Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2006. 20 с.
66. Дорогань С. О. Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами української літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : 09.00.03 / Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2005. 20 с.
67. Дорож І А., Ковальчук А. Ф. Художньо-трудова діяльність як провідна ланка у процесі виховання світоглядної культури вчителя / Фахова підготовка вчителя початкової школи в умовах реформування освіти : колективна монографія / за ред.: Н. В. Бахмат, Н. В. Гудими. Київ : Міленіум, 2020. С. 35-45.
68. Драч С. В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2010. № 2. С. 26–30. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Znpkhist_2010_2_9.pdf. (дата звернення: 20.12.2019).
69. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : монографія. Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. 366 с.
70. Дуков Л. Н. Сущность и современное состояние мировоззренческой культуры личности в советском обществе : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук. : 09.00.02. Москва, 1990. 25 с.
71. Дурманенко Є. А. Формування світоглядної культури учнівської молоді : метод. рек. для вчителів шкіл, викладачів і студентів. Луцьк : Вежа, 2000. 54 с.

72. Евланов Л. Г., Кутузов В. А. Экспертные оценки в управлении : учеб. пособ. Москва : Экономика, 1978. 133 с.
73. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
74. Етика. Естетика : навч. посіб. / за наук. ред. В. І. Панченко. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 432 с.
75. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі : зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України ; редкол.: А. С. Дем'янчук, Ю. В. Пелех (відп. за вип.). Рівне : Волинські обереги, 2002. Вип. 3. С. 170–175.
76. Єрмоленко А. М. Практична комунікативна філософія : підручник. Київ : Либідь, 1999. 488 с.
77. Єфтені Н. М. Ціннісні орієнтації сучасної української молоді. Актуальні проблеми політики : зб. наук. пр. Одеса, 2009. Вип. 37. С. 292–296.
78. Залесский Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. Москва : Изд-во МГУ, 1994. 144 с.
79. Захарченко Р. О. Виховання в школярів національної самосвідомості. Трудова підготовка в закладах освіти. 1996. № 2. С. 24–27.
80. Зеленов Є. А. Духовний саморозвиток і самоорганізація особистості як складова планетарного виховання студентської молоді. Духовність особистості. 2015. Вип. 3. С. 85–94. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2015_3_11. (дата звернення: 05.09.2019).
81. Зюзіна Т. О. Особливості інтегративної сутності культурологічного знання та її реалізація в академічному просторі ВНЗ. Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. 2011. № 8(219), ч. I. С. 40–44.
82. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / Міжрегіональна академія управління персоналом (МАУП). Київ : МАУП, 2000. 312 с.
83. Зязюн І. А. Свобода діяльності суб'єктів учіння у цілепокладанні громадянської активності. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Історія. Філософія. Політологія. 2010. Вип. 1. С. 47–53.
84. Иванов В. П. Мировоззренческие проблемы эволюции природы и становление человеческого мира. Человек и мир человека / [отв. ред. В. И. Шинкарук]. Київ, 1977. С. 29–98.
85. Иконникова С. Н. История культурологии: идеи и судьбы : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Санкт-Петербург. гос. акад. культуры, 1996. 264 с.
86. Йонас Х. Техника, свобода и долг. Козлова Н. П. История и философия науки и техники : учеб. пособ. Пенза, 2006. С. 139–151.
87. Ионин Л. Г. Социология культуры : учеб. пособ. Москва : Логос, 1998. 280 с.

88. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. Москва : Академия, 2006. 208 с.
89. Кант И. Идея всеобщей истории во всемирно-гражданственном плане. Сочинения на немецком и русском языках : в 4 т. Москва, 1994. Т. 3. С. 105–107.
90. Каньковський І. Є., Терещук І. Я., Терещук А. Л. Відродження народних ремесел на базі загальноосвітньої школи. Трудова підготовка в закладах освіти. 1997. № 1. С. 22–27.
91. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики. Психологический журнал. 2003. Т. 24, № 5. С. 45–57.
92. Картавих О. В. Аксиологічні основи формування загальної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2002. 20 с.
93. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов. Минск : Университетское, 2000. 95 с.
94. Клепар М. В. Формування гуманістичної світоглядної позиції майбутніх учителів засобами народно-пісенної творчості : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Український педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1993. 137 с.
95. Коберник О. М. Управління виховним процесом у загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Київ : Науковий світ, 2003. 230 с.
96. Ковальчук А. Ф., Ковальчук І. А. Художньо-трудова діяльність майбутніх учителів початкових класів : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2014. 248 с.
97. Ковальчук І. А. Аксиологічний підхід до формування мотивів трудової діяльності студентської молоді. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету : зб. наук. праць. Рівне, 2015. Вип. 12(55), ч. 2. С. 573–580.
98. Ковальчук І. А. Діагностика теоретико-компетентнісної готовності майбутніх вчителів до вияву світоглядної культури. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць [внесений до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних наук та до міжнародної наукометричної бази INDEXCOPERNICUS]. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 20 (1), ч. 1. С. 89–93.
99. Ковальчук І. А. Зміст і форми художньо-трудової діяльності як основа формування світоглядних знань студентів педагогічних ВНЗ. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць [внесений до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних наук та до міжнародної наукометричної бази INDEXCOPERNICUS]. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 18 (1). С. 54–59.

100. Ковальчук І. А. Мистецтво як засіб виховання світоглядної культури майбутніх учителів початкових класів. Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [редкол.: Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін.]. Умань, 2011. Вип.4, ч. 1. С. 251–257.
101. Ковальчук І. А. Особливості виховання світоглядної культури майбутніх учителів. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського : зб. наук. праць. Серія: Педагогіка і психологія / редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. Вінниця, 2015. Вип. 43. С. 105–110.
102. Ковальчук І. А. Проблеми виховання світоглядної культури вчителя в процесі професійної підготовки майбутніх класоводів. Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти : матер. всеукр. наук.-практ. конф. (26 лют. 2014 р., Хмельницький) / [уклад.: О. Р. Поляновська, А. П. Маримонська, С. В. Чернюк]. Хмельницький, 2014. С. 72–74.
103. Ковальчук І. А. Роль мировоззрення в становленні професійної культури учителя. Традиції і інновації в педагогіці початкової школи : матер. міжнарод. наук.-практ. конф. Симферополь, 2012. Вип. 3. С. 79–83.
104. Ковальчук І. А. Світоглядна культура майбутнього вчителя початкових класів: критеріальний аналіз. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету : зб. наук. праць. Рівне, 2014. Вип. 10 (53). С. 124–127.
105. Ковальчук І. А. Світоглядна культура особистості в контексті дефінітивних підходів. SWorld : сб. науч. трудов [внесён в международную наукометрическую базу РИНЦ SCIENCE INDEX]. Иваново, 2013. Вип. 3, т. 17. С. 7–15.
106. Ковальчук І. А. Світоглядно-формульний потенціал художньо-трудової діяльності майбутніх педагогів. Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 6. С. 108–109.
107. Ковальчук І. А. Структурний аналіз світоглядної культури особистості: історичний огляд. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. матер. наук.-практ. конф. викладачів та студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Інститут педагогіки, психології і мистецтв ; за ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця, 2014. Вип 3. С. 53–55.
108. Ковальчук І. А. Формирование мировоззренческих знаний студента педагогического университета средствами художественно-трудовой

- деятельности. Современные подходы к профессиональной подготовке педагога : сб. науч. статей / МГПУ им. И. П. Шамякина. Мозырь, 2015. С. 68–74.
109. Ковальчук І. А. Формування толерантності як складової світоглядної культури студента педагогічного ВНЗ: європейські орієнтири. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. матер. наук.-прак. конф. викл. та студ. інституту педагогіки, психології і мистецтв (10–11 листоп. 2015 р., Вінниця) / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Інститут педагогіки, психології і мистецтв ; за ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця, 2015. С. 441–444.
 110. Ковальчук І. А. Художньо-трудова діяльність як засіб виховання світоглядної культури вчителя. Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти : зб. наук. праць / [за заг. ред. О. А. Федій, відпов. ред. Н. В. Ковалевська]. Полтава, 2015. Вип. 2. С. 219–232.
 111. Кореняко В. П. Сущность, структура мировоззренческой культуры и ее социальные функции. Минск : [б. в.], 1992. 356 с.
 112. Корміна Л. І. Світоглядні поняття як визначальний структуротворчий елемент цілісних знань суб'єкта світогляду. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки. Волинь, 2009. С. 32–35.
 113. Кравець Л. М. Виховання саморефлексії у студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2009. 20 с.
 114. Крамская Н. В., Барбакова К. Г. Городской дизайн – фактор формирования мировоззренческой культуры молодежи : монография. Тюмень : Вектор Бук, 2007. 176 с.
 115. Крамская Н. В. Рольевые функции городского дизайнера в процессе формирования мировоззренческой культуры молодежи : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. соц. наук : 22.00.06. Тюмень, 2008. 18 с.
 116. Краснорядцева О. М. Психологический механизм «вписывания» информации в профессиональный образ мира. Теория деятельности: фундаментальная наука и социальная практика (к 100-летию А. Н. Леонтьева) : матер. междунар. конф., 28–30 мая 2003 г. Москва, 2003. С. 80–83.
 117. Кремень В. Г. Вища освіта в соціокультурних змінах сучасності. Вища освіта України. 2007. № 3. С. 9–13.
 118. Кривега Л. Д. Світоглядні орієнтації особи в умовах трансформації суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. філос. наук : 09.00.03 / Запорізький державний університет. Харків, 1999. 19 с.

119. Кузьмин А. С. Развитие педагогической культуры преподавателя колледжа (мировоззренческий аспект) : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : 13.00.01 / [Оренбург. гос. пед. ун-т]. Оренбург, 2000. 17 с.
120. Культура – человек – философия: к проблеме интеграции и развития / И. Т. Фролов, В. Ф. Келле, Э. А. Баллер, Ю. Н. Давидович. Вопросы философии. 1982. № 1. С. 34–53.
121. Культура и развитие человека: очерк философско-методологических проблем / В. П. Иванов и др. ; отв. ред. В. П. Иванов. Киев : Наук. думка, 1989. 320 с.
122. Кунгурова И. М., Рындина Ю. В. Педагогические средства развития рефлексивного компонента профессионально-творческого саморазвития студентов. URL: <http://e-koncept.ru/2013/13080.htm>. (дата звернення: 30.10.2019).
123. Курач М. С., Білосевич І. А. Декоративно-ужиткове мистецтво як засіб виховання студентів – майбутніх вчителів технологій. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2012. № 2. С. 122–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2012_2_25. (дата звернення: 12.10.2019).
124. Курач М. С. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі художньо-проектної діяльності. Наука і освіта. 2014. № 7. С. 111–115. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_7_27. (дата звернення: 12.10.2019).
125. Леонтьев Д. А. Мировоззрение. Человек: философско-энциклопедический словарь / под ред. И. Т. Фролова. Москва, 2000. С. 193–194.
126. Лихачев Б. Т. Философия воспитания: спец. курс. Москва : ВЛАДОС, 2010. 335 с.
127. Личковах В. А. Людське світовідношення як предмет естетичного аналізу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук : 09.00.04 / Київський ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1996. 36 с.
128. Мазепа В. И. .Художественное творчество как познание : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра филос. наук : 09.00.04. Киев, 1975. 58 с.
129. Малахов В. А. Нравственное мироотношение в искусстве: (философско-эстетический анализ) : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.04 / Киевский ун-т им. Т. Шевченко. Киев, 1992. 56 с.
130. Медушевский В. В. Концепция духовно-нравственного воспитания средствами искусства. Музыкальная психология и психотерапия. 2010. № 5. С. 4–26.
131. Межуев В. М. О понятии культуры. Ученые записки Московского ин-та культуры. Москва, 1967. Вып. 14. С. 5–9.
132. Мельник Г. М. Формування базових професійних якостей в учнів профільних класів на заняттях з народних художніх ремесел : автореф.

- дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 19 с.
133. Мельник О. В. Актуальні проблеми трудового виховання молодших школярів у сучасній парадигмі освіти. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. 2012. № 22(5). С. 19–26. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22\(5\)__5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22(5)__5). (дата звернення: 12.10.2019).
 134. Мельник О. В. Підготовка старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії в процесі профільного трудового навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2003. 20 с
 135. Менталитет и коммуникативная среда в транзитивном обществе / под ред. В. И. Кабрина, О. И Муравьевой. Томск, 2004. С. 11–29. URL: <http://institut.smysl.ru/article/mif.php>. (дата звернення: 12.10.2019).
 136. Мировоззренческая культура личности (философские проблемы формирования) / [В. П. Иванов, Е. К. Быстрицкий, Н. Ф. Тарасенко, В. П. Козловский]. Киев : Наукова думка, 1986. 295 с.
 137. Мировоззренческие ориентиры мыслительной культуры / отв. ред. В. Г. Табачковский, Е. И. Андрос. Киев : Наукова думка, 1993. 166 с.
 138. Миропольська Н. Є. Формування художньої культури учнів загально-освітньої школи засобами мистецтва слова : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2003. 36 с.
 139. Міняйлова А. В. Гуманістичне виховання студентів у навчально-виховному процесі технічних університетів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Миколаїв. держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2010. 21 с.
 140. Мірошніченко О. А. Діагностика особистості майбутнього психолога : метод. посіб. до вивчення дисципліни «Практикум із загальної психології» для студентів спеціальності 7.040107 «Психологія». Житомир, 2012. 190 с.
 141. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз) : монографія. Житомир : ЖІТІ, 1997. 214 с.
 142. Муляр В. І. Смісловиттєві орієнтири особистості. Вісник ЖДТУ. Серія: Філософські науки. 2006. Вип. 1. С. 67–80.
 143. Мусієнко В. Д., Захарченко О. О., Сидоренко В. К. Прилучення учнів до національної культури в процесі трудового навчання : метод. посіб. Київ : УДПУ імені М. П. Драгоманова, 1997. 122 с.
 144. Назарчук А. В. Этико-социальные доктрины К.-О. Апеля и Ю. Хабермаса: (анализ методологических оснований) : дис. ... канд. филос. наук : 22.00.01. Москва : МГУ, 1996. 176 с.

145. Никандров Н. Д. Проблемы ценностей в современном обществе : актовая лекция, прочит. 18 нояб. 1997 г. / Санкт-Петербургский гуманитарный ун-т профсоюзов. Санкт-Петербург : [б. и.], 1998. 17 с.
146. Николаев Н. Основная цель идейно-воспитательной работы партии. Политическое самообразование. 1984. № 9. С. 32–39.
147. Носова О. Ю. Сущностные характеристики мировоззренческой культуры личности. Вестник Московского университета МВД России. 2007. № 4. С. 133–135.
148. Одарченко В. І. Виховання національної гідності у студентської молоді засобами українського народного мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2010. 21 с.
149. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Київський ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 50 с.
150. Оршанський Л. В. Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання : монографія. Дрогобич : Швидко Друк, 2008. 278 с.
151. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособ. / под ред. С. И. Самыгина. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. 544 с.
152. Педагогічна майстерність : підручник для студентів вищих педагогічних закладів / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2004. 392 с.
153. Позизейко Г. В. Становление мировоззренческой культуры личности в условиях профессионального образования в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Брянск, 2002. 220 с.
154. Попович М. В. Нарис історії культури України. Київ : АртЕк, 1999. 728 с.
155. Проблемы формирования мировоззренческой культуры. Смоленск : [б. и.], 1989. 274 с.
156. Програма інтегрованого курсу «Художня праця». Початкова школа. 1997. № 8. С. 28–34.
157. Прокопович Б. А. Зміст і методика навчання народним художнім ремеслам майбутніх вчителів трудового навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тернопільський держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2000. 188 с.
158. Психологічний словник / за ред. В. Н. Войтко. Київ : Вища школа, 1982. 216 с.
159. Ратко М. В. Виховання у старшокласників світоглядних уявлень в процесі освоєння цінностей української художньої культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2006. 20 с.
160. Ренофанц И. Карманная книжка для любителя чтения русских книг, газет и журналов. Санкт-Петербург, 1837. С. 139.

161. Рерих Н. К. Культура и цивилизация : [сборник]. Москва : МЦР, 1994. 146 с.
162. Романова М. В., Константинов В. В. Профессиональная рефлексия и личностные характеристики студентов будущих педагогов-психологов. Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Белинского. Серия : «Общественные науки». 2012. № 28. С. 1330–1333.
163. Рубан А. О. Світоглядні особливості українського національного характеру (філософсько-антропологічний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : 09.00.04 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 20 с.
164. Руденко Ю. А. Формирование информационного мировоззрения современного студента. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. Вып. № 1 (13). С. 69–71.
165. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ : [б. в.], 1998. 247 с.
166. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Початкова школа. 2001. № 7. С. 1–5.
167. Савчук І. В. Формування естетичних смаків учнів 5–9 класів на уроках трудового навчання засобами декоративно-ужиткового мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2008. 20 с.
168. Савчук О. В. Динаміка ціннісний орієнтацій української молоді. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2012. № 16. С. 60–67.
169. Свиренко Ж. С. Виховання гуманізму в студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2009. 22 с.
170. Суходольский Г. В. Основы математической статистики для психологов. Ленинград : Изд-во ЛГУ им. А. А. Жданова, 1972. 430 с.
171. Се Цзін. Сутність культурологічного підходу в процесі формування духовної культури сучасної молоді. Наука і освіта. 2011. № 1. С. 78–81.
172. Семашко О. М. Соціологія мистецтва : навч. посіб. для ВНЗ культури і мистецтв / Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв. 2-ге вид., випр. і допов. Львів : Магнолія плюс-2006, 2013. 248 с.
173. Сенченко А. Я. Мировоззренческая культура личности: формирование и реализация в практической деятельности. Проблема духовности в современном общественности : сб. науч. тр. Уфа, 1989. С. 213–218.
174. Симонов П. Красота – язык сверхсознания. Наука и жизнь. 1989. № 4. URL: <http://n-t.ru/tp/mr/kys.htm>. (дата звернення: 12.10.2019).

175. Смікал В. О. Роль мистецтва у формуванні світоглядної культури особистості. Наукові записки. Ніжин, 1999. Ч. 3. С. 26–28.
176. Смікал В. О. Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2002. 22 с.
177. Соболева Н. И. Мировоззрение и жизненный выбор личности. Киев : Наукова думка, 1989. 124 с.
178. Старовойт Л. В. Художньо-творчий розвиток молодших школярів у процесі трудового навчання. Педагогічна освіта Scientific Journal «ScienceRise». 2016. №3/5(20). С. 58–63
179. Степанова И. Н. Философско-антропологические основы стратегий образования и воспитания. Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2003. 308 с.
180. Сухомлинська О. В. Педагогічний ідеал крізь призму теорій моралі. Педагогічні науки. 2009. Вип. 1. С. 5–15.
181. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т 1. С. 55–206.
182. Тарасенко Г. С., Нестерович Б. І. Аксиологічний підхід до інтеграції мистецьких дисциплін у контексті гуманітаризації вищої освіти. Вісник Житомирського державного університету. Житомир, 2005. Вип. 21. С. 12–15.
183. Тарасенко Г. С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти. Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Київ, 2010. Вип. 23. С. 96–101.
184. Тарасенко Г. С. Нові підходи до виховання дітей і молоді в контексті культурологічної парадигми освіти. Науковий вісник Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича. Серія: Педагогіка та психологія. Чернівці, 2005. Вип. 248. С. 167–172.
185. Тименко В. П. Теоретичні і методичні основи формування конструктивних умінь в учнів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2010. 40 с.
186. Тименко В. П. Формирование положительного отношения к художественному труду у учащихся четырехлетней начальной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1992. 187 с.
187. Український педагогічний словник / [упоряд. С. Гончаренко]. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
188. Уланова С. И. Мировоззренческие аспекты украинской музыкальной культуры XVII столетия : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.04 / Киевский гос. ин-т культуры. Киев : [б. и.], 1995. 361 с.

189. Февр Л. Цивілізація: еволюція слова і групи ідей. Бой за історію. Москва, 1991. С. 273–275.
190. Федотова В. Г. Практичне і духовне освоєння дійсності. Москва : Наука, 1991. 135 с.
191. Філософський енциклопедичний словар / гл. ред.: Л. Ф. Ільичев, П. Н. Федосєєв, С. М. Ковалєв, В. Г. Панов. Москва : Советська енциклопедія, 1983. 840 с.
192. Флоренський П. А. Християнство і культура. Журнал Московської Патріархії. 1983. № 4. С. 53.
193. Формування світогляду учасників восьмирічної школи / под ред. Э. И. Монозон. Москва : Просвіщення, 1966. 256 с.
194. Формування світоглядної культури молоді / отв. ред. В. Г. Табачковський. Київ : Наук. думка, 1990. 312 с.
195. Форостюк І. В. Розвиток творчого потенціалу студентської молоді засобами українського народного мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2010. 20 с.
196. Хайрулліна Ю. О. Світоглядна культура особистості: структурно-функціональний аналіз : монографія / Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 235 с.
197. Халамендик В. Духовна наука антропософія: історія виникнення та розвитку. Гілея: науковий вісник. 2013. № 75. С. 363–367.
198. Ханстантинов В. О. Толерантність як риса світоглядної позиції особистості. Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили]. Серія : Політологія. 2008. Т. 79, вип. 66. С. 27–32. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npchdupol_2008_79_66_7.pdf. (дата звернення: 12.10.2019).
199. Хоменко Т. Шляхи розвитку пізнавальної активності студентів у процесі навчання іноземної мови. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя : зб. наук. праць / редкол.: Є. І. Коваленко (гол. ред.) та ін. ; Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. Ніжин, 2006. Вип. 2. С. 93–96. (Серія «Психолого-педагогічні науки»).
200. Хоменко Т. В. Організація творчої навчальної діяльності студентів з іноземної мови в економічному вузі. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського ; редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ ; Вінниця, 2004. Вип. 6. С. 644–650.

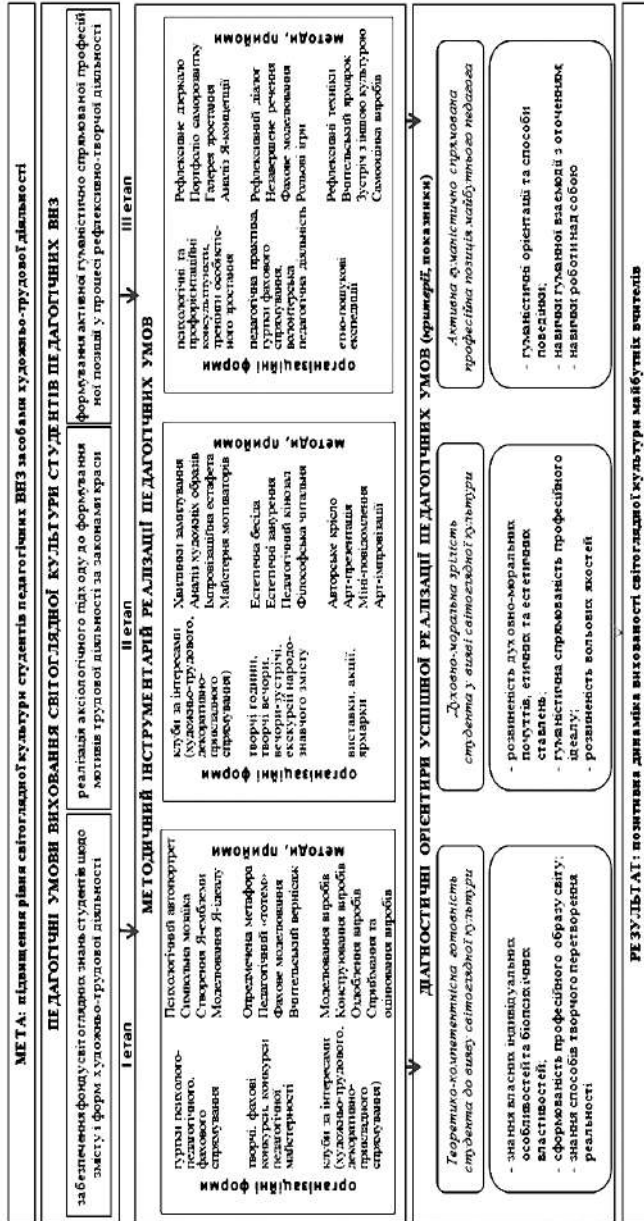
201. Ціннісні орієнтації: аналіз соціально-філософських концепцій заходу 80–90-хроків : монографія / А. Т. Гордієнко [та ін.]. Київ : Наукова думка, 1995. 205 с.
202. Чепурна В. О. Формування політичної культури студентів коледжу у процесі культурологічної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т. ім. В. Даля. Луганськ, 2009. 20 с.
203. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. Москва : Педагогика, 1989. 150 с.
204. Чернилевский Д. В., Морозов А. В. Креативная педагогика и психология : учеб. пособ. для системы высшего послевузовского и доп. проф. образования при реализации программы «Преподаватель высшей школы», а также студ. вузов, обучающ. по пед. направлениям спец. / Московская гос. технологическая академия, Центр креативной педагогики. Москва : МГТА, 2001. 300 с.
205. Чистякова Л. О. Компоненти моделі готовності майбутніх вчителів трудового навчання до організації позаурочної художньо-трудової діяльності учнів. Вісник Черкаського університету : зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки. Черкаси, 2010. № 181ч. 3. С. 108–111.
206. Чистякова Л. О. Освітній, виховний та розвивальний потенціал позаурочної художньо-трудової діяльності учнів. Щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал “Молодь і ринок” Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2008. № 10 (45). С. 128–133.
207. Чистякова Л. О. Підготовка майбутніх учителів технологій до організації позаурочної діяльності учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / КДПУ ім. В. Винниченка. Кіровоград : [б. в.], 2011. 247 с.
208. Шаймухамбетова Г. Б. Гегель и Восток. Принципы похода. Москва : Восточная литература, 1995 289 с.
209. Шамсутдинова В. Р. Формирование мировоззренческой культуры студента ССУЗ в процессе изучения татарского народно-музыкального творчества : автореф. дис. на соиск. учен. степ. кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Ин-т педагогики и психологии профессионального образования РАО. Казань, 2008. 18 с.
210. Шаповал О. А. Специфіка формування світоглядної культури шкільної молоді. Проблеми педагогічних технологій. Луцьк, 2000. № 1. С. 74–81.
211. Шаповал О. А. Формування світоглядної культури старшокласників у процесі засвоєння знань про людину і суспільство : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2000. 19 с.
212. Шапошникова І. В. Формування ціннісних орієнтацій сучасної української молоді. Соціальні технології: актуальні проблеми теорії

- та практики. 2013. Вип. 57. С. 181–187. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/starttp_2013_57_26.pdf. (дата звернення: 12.10.2019).
213. Шахирева Н. Саморазвитие личности как метамотив современного образования. Сентябрь. 2005. № 1–2 (32–32). С. 47–54.
214. Шахов В. І. Соціально-психологічні механізми принципу мінімізації виховного впливу. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка і психологія. 2010. Вип. 30. С. 25–31.
215. Швейцер А. Культура и этика / пер.: Н. А. Захарченко, Г. В. Колшанского; общ. ред. и предисл. В. А. Карпушина. Москва : Прогресс, 1973. 343 с.
216. Шевченко Г. П. Естетизація навчального процесу у вищій школі. Гуманізація навчально-виховного процесу : наук.-метод. зб. / за ред.: Г. Л. Легенького, В. І. Сипченка. Слов'янськ : ІЗМН-СДПІ, 1998. Вип. IV. С. 3–6.
217. Шевченко Г. П., Джабер Х. М. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. 208 с.
218. Шевченко Г. П. Одухотворений образ Людини Культури ХХІ століття: процес його виховання у вищій школі. Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. праць. Севе́родонецьк, 2015. Вип. 5(68). С. 213–225.
219. Шевченко Г. П. Проблеми духовності людини ХХІ століття. Духовність особистості. 2012. Вип. 5. С. 241–250. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2012_5_29. (дата звернення: 12.10.2019).
220. Шевченко Г. П., Пастухова Ю. А. Художньо-естетичне виховання студентської молоді : монографія / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. 180 с.
221. Шеллинг Ф. В. Введение в философию мифологии. Сочинения : в 2 т. Москва, 1989. Т. 2. С. 362–363.
222. Шинкарук В. І. Категоріальна структура наукового світогляду. Філософська думка. 1980. № 2. С. 16–25.
223. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи організації виховної роботи зі студентською молоддю : монографія. Вінниця : Діло, 2007. 568 с.
224. Щекина С. С. Развитие и формирование рефлексивных умений у студентов в процессе учебной и педагогических практик. Вестник Поморского университета. Серия: «Гуманитарные и социальные науки». 2011. № 4. С. 159–166.
225. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Питер, 2005. 366 с.
226. Энциклопедия философских наук. Москва : Мысль, 1974. Т. 1. 561 с.
227. Kovalchuk I. World outlook culture of a person in the context of definitive approaches. Modern scientific research and their practical application / edited by Alexandr G. Shibaev, Alexandra D. Markova. Vol. J21308 (Kupriyenko SV,

- Odessa, 2013). URL : <http://www.sworld.com.ua/e-journal/J21308.pdf> (November 2013). Article CID Number 101. P. 562–569.
228. Griswold, Wendy. 2004. *Cultures and Societies in a Changing World*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
229. Hiebert, Paul G. *Transforming Worldviews: an anthropological understanding of how people change*. Grand Rapids, Mich.: Baker Academic, 2008
230. Khrennikov A. On the cognitive experiments to test quantum-like behaviour of mind. URL: <http://narod.yandex.ru/100.xhtml?www.rtni2003.narod.ru/Papers/Khrennikov.pdf>.
231. Lenk, Hans. *Das flexible Vielfachwesen. Einführung in die moderne philosophische Anthropologie zwischen Bio-, Techno- und Kulturwissenschaften*. Velbrück Wiss., Weilerswist 2010
232. Ninian Smart *Worldviews: Crosscultural Explorations of Human Beliefs* (3rd Edition)
233. Pufendorf, Samuel. *Einleitung zu der Historie der vornehmsten Reiche und Staaten, so itziger Zeit in Europa sich befinden* (Frankfurt am Main 1684)

Додаток А

Модель реалізації педагогічних умов виховання світоглядної культури студентів педагогічних ВНЗ засобами Художньо-трудової діяльності



ДОДАТОК Б

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

Б.1. ОБСТЕЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ
ТА БІОПСИХІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ*Б.1.1. Опитувальник для самооцінки*

Інструкція: Шановний студенте, оцініть, будь ласка, за п'ятибальною шкалою вияв у Вас тієї чи іншої властивості характеру, психіки чи темпераменту. Отримані дані будуть використані виключно для наукового дослідження і не підлягатимуть оприлюдненню. Дякуємо за співпрацю!

Обведіть цифру "5" або "1", якщо Ви зазвичай виявляєте описану поруч з цифрою якість чи властивість. Обведіть цифру "4" або "2", якщо якість чи властивість, представлена ближче до зазначеної цифри виявляється Вами частіше, ніж протилежна. Обведіть цифру "3", якщо ні перша, ні друга властивість Вам як Ваша постійна ознака, що Вас характеризує, не притаманна.

1	я зазвичай спокійний, врівноважений	1 2 3 4 5	я дуже емоційний
2	труднощі викликають у мене усвідомлення своєї сили, почуття азарту	1 2 3 4 5	труднощі викликають у мене розгубленість, невпевненість
3	мій настрій стабільний, змінюється поступово	1 2 3 4 5	мій настрій швидкозмінний
4	в повсякденних умовах не проявляю ні особливих радощів, ні особливого засмучення	1 2 3 4 5	будь-яка приємна подія викликає почуття радості, будь-які дрібні неприємності сильно засмучують
5	роздратування накопичується поступово	1 2 3 4 5	роздратування виникає відразу
6	я здатний спокійно очікувати тривалий час	1 2 3 4 5	при вимушеному очікуванні нервую і злюсь
7	після невдач продовжую переживати, незважаючи, що причин вже немає	1 2 3 4 5	після невдач, неприємностей швидко заспокоююся
8	важко одночасно робити дві справи і більше	1 2 3 4 5	мені легко одночасно робити дві справи і більше
9	моя увага частіше зосереджується на чомусь одному	1 2 3 4 5	мені вдається помічати все, що відбувається навколо
10	не вмю, виконуючи одну справу, помічати, що робиться навколо	1 2 3 4 5	вмю, виконуючи одну справу, помічати, що робиться навколо

11	різкий перехід на іншу тему для мене заважкий	1 2 3 4 5	легко переходжу з однієї теми на іншу
12	можу працювати лиш у повній тиші	1 2 3 4 5	можу працювати, коли навколо шумно
13	часто відволікаюсь під час пояснення	1 2 3 4 5	завжди уважно слухаю пояснення
14	зазвичай роблю вигляд, ніби слухаю уважно, а потім можу помітити, що нічого не чув	1 2 3 4 5	завжди слухаю активно: уточнюю, перепитую, ділюся власною думкою
15	зазвичай не можу на чомусь зосередитися, якщо увага поглинена іншими думками	1 2 3 4 5	якщо мені потрібно на чомусь зосередитись, то я легко відкидаю інші думки
16	щоб гарно запам'ятати, повторюю багато разів	1 2 3 4 5	щоб запам'ятати нове, пов'язую його з тим, що вже добре знаю
17	застосовую особливі прийоми-запам'ятовування, записую	1 2 3 4 5	легко запам'ятовую будь-який матеріал
18	часто не можу пригадати, де читав чи чув про щось	1 2 3 4 5	згадуючи що-небудь, згадую, де і коли чув про даний предмет або, де і коли читав
19	добре запам'ятовую тільки загальний зміст прочитаного	1 2 3 4 5	з прочитаного добре запам'ятовую історичні імена, дати
20	важко пригадувати інформацію, навіть якщо вона дуже потрібна	1 2 3 4 5	добре вмю користуватися матеріалом, що зберігається в пам'яті
21	потребу уточнення питань, щоб точно зрозуміти їх суть	1 2 3 4 5	швидко і добре розумію поставлені питання
22	правильна думка запізнюється, швидка відповідь зазвичай непередумана	1 2 3 4 5	виявляю винахідливість при відповідях, відповідаю швидко
23	відповідаю за завченим, трафаретно	1 2 3 4 5	при відповіді проявляю свою творчість
24	важко знайти рішення в нових обставинах	1 2 3 4 5	швидко знаходжу рішення в нових обставинах
25	суперник може з легкістю мене підманути	1 2 3 4 5	вмю розгадувати задум противника
26	легко втрачаю самовладання	1 2 3 4 5	в складних обставинах завжди володію собою
27	ледве вдається придушувати спалахи гніву шляхом свідомого зусилля	1 2 3 4 5	вмю при сильному збудженні здаватися цілком спокійним
28	часто під впливом роздратування або емоцій робив вчинок, в якому потім каюся	1 2 3 4 5	завжди обмірковую свої вчинки, не приймаю рішення зопалу
29	мої переживання завжди помічають інші	1 2 3 4 5	зовні мої переживання не помітні оточуючим, я тримаю себе в руках

30	часто змінюю свою позицію відповідно до обставин, які змінюються	1 2 3 4 5	здатний тривалий час стійко триматися прийнятого рішення
31	труднощі охолоджують моє прагнення досягти поставленої мети	1 2 3 4 5	завзятий у подолатті труднощів, що стоять на шляху до досягнення мети
32	спочатку берусь за справу енергійно але потім швидко втрачаю завзяття	1 2 3 4 5	доводжу справу до кінця
33	я надмірно поступливий, мене легко переконати в іншій позиції	1 2 3 4 5	я упертий у власній позиції, якщо в ній переконаний
34	коливаюсь при прийнятті рішень	1 2 3 4 5	рішучий
35	я швидко втомлююсь	1 2 3 4 5	я витривалий в роботі
36	мене легко відволікти від роботи, зайві подразники мене втомлюють	1 2 3 4 5	шум і інші сильні та незвичні подразники не впливають на працездатність
37	панікую у важких, небезпечних умовах, втрачаю віру в свої сили	1 2 3 4 5	зберігаю самовладання у важких, небезпечних умовах
38	для ефективної праці мені потрібно регулярно перепочивати	1 2 3 4 5	можу довго працювати без перерви, не знижуючи результатів
39	схильний працювати поривами	1 2 3 4 5	працюю стабільно в рівному темпі
40	відзначаються часті коливання настрою	1 2 3 4 5	зазвичай настрої рівні, спокійний
41	при вимушеному очікуванні сильно дратуюсь	1 2 3 4 5	при вимушеному очікуванні поводжусь спокійно
42	втома викликає безсоння або переривчастий сон	1 2 3 4 5	при втомі легше засинаю і міцніше сплю
43	важко змінюю вид діяльності, потрібно звикати	1 2 3 4 5	легко переходжу від одного виду діяльності до іншого
44	треба час, щоб включитися у роботу	1 2 3 4 5	швидко включаюсь в роботу
45	маю сталі звички і не можу їх позбутися	1 2 3 4 5	легко набуваю звичок і легко позбавляюся непотрібних
46	для прийняття рішення потребу багатьох часу	1 2 3 4 5	швидко приймаю рішення
47	довго засинаю і важко прокидаюсь	1 2 3 4 5	швидко засинаю і легко прокидаюсь

Б.2. ОБСТЕЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОГО ОБРАЗУ СВІТУ

Фрагмент тестових завдань

Шановний студенте, уважно прочитайте тестові завдання і виконайте їх. Пам'ятайте, що у даному тесті не існує правильних і неправильних відповідей. Для дослідження важливе Ваше особисте бачення світу, власної професійної діяльності, місця інших людей у ній. Будемо вдячні за щирість та відвертість. Отримані дані оприлюднені не будуть, а будуть використані виключно для наукового дослідження.

1. Прізвище, ініціали _____
2. Що є вищою цінністю у стосунках вчителя і учня?
 - а) Бог
 - б) людина
 - в) дитина
 - г) навчальна програма
 - д) соціум
3. Що має бути метою виховання сучасної школи?
 - а) висококваліфікований фахівець
 - б) різнобічно розвинута особистість
 - в) людина шляхетна та благородна
 - г) людина розумна та кмітлива
 - д) людина, що легко адаптується до швидкозмінних умов
4. Чи існує Вищий Світ (Бог, Творець, Вищий Розум, Абсолют)?
 - а) реально існує
 - б) казки, вигадані для маніпуляції свідомістю людей
 - в) можливо, існує
 - г) мені байдуже
 - д) існує тільки _____
5. Що Ви вкладаєте у поняття "дитина"?
 - а) це маленька людина
 - б) це людська істота, яка готується до дорослого життя
 - в) носій своєї неповторної місії у цьому світі
 - г) повноцінна особистість, зі сформованим характером
 - д) "чиста дошка", на якій учитель "занотовує" необхідну інформацію
6. Якою мірою вчителю має бути притаманне почуття гумору?
 - а) розвинене, певною мірою навіть до сарказму
 - б) достатнє, щоб не ображатись на витівки своїх учнів і вдало реагувати на їхні репліки

в) учитель – не клоун, а школа – це не цирк, це – серйозний процес здобування знань

г) вчитель має хоч іноді жартувати, це зближує учителя й учнів

д) діти часто жартів не розуміють, тому краще стримувати своє почуття гумору

7. Наскільки обізнаним має бути сучасний вчитель?

а) він може багато чого не знати, але прагнути здобувати нове знання

б) головне – він повинен бути професійно обізнаним з методик та програмового матеріалу

в) він повинен бути високо ерудованою людиною з енциклопедичним знанням

г) вчитель має гарно знати педагогіку і добре орієнтуватися у психології

д) вчителю головне гарно володіти своїм предметом

8. Який рівень художньо-трудової підготовки має бути притаманний сучасному вчителю?

а) кожен учитель має вміти виготовляти вироби різних техніках і декорувати їх, застосовувати ці свої уміння при викладанні своєї дисципліни;

б) теоретичний: повинен мати уявлення з сучасного і класичного мистецтва, з організації художньо-трудової діяльності дітей, а уміти все це створювати і декорувати – не обов'язково

в) художньо-трудова підготовка важлива тільки для вчителя праці та вчителя початкових класів

г) учитель повинен мати гарний художній смак, трудова діяльність важлива у житті людини, але не кожному вчителю є потреба використовувати свої художньо-трудові навички у школі

д) на мою думку, для цього має бути хист і бажання, а не спеціальна підготовка

9. У чому має полягати самовдосконалення вчителя протягом його викладацької діяльності?

а) у відвідуванні різноманітних семінарів, конференцій, читанні методичної літератури, самовдосконаленні власних конспектів, відвідуванні відкритих уроків кваліфікованих колег, метод об'єднань

б) достатньо відвідувати педради

в) у самовдосконаленні власних конспектів, відвідуванні відкритих уроків кваліфікованих колег, метод об'єднань; на усе інше часу не вистачить

г) сучасні вчителі і так переобтяжені зайвою роботою, тому вони в праві обмежитись читанням спецлітератури та відвідуванням відкритих занять своїх колег

10. Яке викладання є найкориснішим для сучасної дитини?
- а) цілісне, інтегроване, яке не роздрібнює світ на маленькі частинки
 - б) диференційоване – кожна дитина має обрати ті предмети, які їй цікаво чи потрібно вчити
 - в) предметне, щоб забезпечити глибину знань і усвідомлення предмету
 - г) окремі предмети не потрібні – головне виховати людину і навчити її вчитися
11. Що мають право обирати учні під час навчання?
- а) форму уроку, його план, засоби навчання тощо
 - б) вид та рівень завдань відповідно до своїх здібностей та інтересів
 - в) учитель краще знає, що необхідно для хорошого засвоєння матеріалу кожним учнем
 - г) спосіб проведення власного дозвілля на перервах
 - д) тільки те, що передбачено для вибору програмою чи підручником
12. Що таке помилка учня?
- а) допомога у просуванні вперед так, якщо він думає інакше
 - б) випадковість чи незнання (залежно від ситуації)
 - в) свідчення недосконалості засвоєння знань
 - г) свідчення про те, що учень мислить
13. Чи має право учень виправити вчителя?
- а) так, якщо той помилився
 - б) ні, це зашкодить авторитету вчителя
 - в) не бажано, краще перепитати у вчителя, уточнити; якщо у поясненні була помилка, то вчитель сам помітить і виправиться
 - г) учень завжди має право на власну думку, правий учитель чи ні
 - д) важко сказати, я ще не потрапляв у подібні ситуації

Б.3. ОБСТЕЖЕННЯ ЗНАННЯ СТУДЕНТАМИ СПОСОБІВ ТВОРЧОГО ПЕРЕТВОРЕННЯ РЕАЛЬНОСТІ

Завдання для студентів

Шановний студенте, протягом 10 хвилин перерахуй (письмово) якомога більше художніх технік створення різноманітних виробів із застосуванням певного знаряддя та матеріалів.

Знаряддя: кольорові олівці, акрилові фарби, солома, ножиці, склянка води, праски, клей ПВА, нитки, шматки полотна, стрічки, голки, різнокольорові гудзики, бісер, папір, свічка, туш, шкаралупа від яєць, зернові та бобові, гофрований папір.

Б.4. ОБСТЕЖЕННЯ РОЗВИНЕНOSTІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ, ЕТИЧНИХ ТА ЕСТЕТИЧНИХ СТАВЛЕНЬ ОСОБИСТОСТІ

Б.4.1. Опитувальник для студентів

Інструкція: Шановний студенте, оцініть, будь ласка, за п'ятибальною шкалою вияв у Вас тих чи інших рис характеру. Отримані дані будуть використані виключно для наукового дослідження і не підлягатимуть оприлюдненню. Дякуємо за співпрацю!

Обводьте цифру “5” або “1” тільки в безперечних випадках, коли зазначена риса характеру систематично проявляється в різних видах діяльності, визначає особливості цих видів діяльності як провідний їх мотив і переживається Вами як потреба. Обводьте цифру “4” або “2”, коли дана риса характеру виявляється не постійно, але значно частіше, ніж протилежна, і коли її прояв частіше пов'язане з почуттям обов'язку, ніж з потребою її прояву. Обводьте цифру “3”, якщо ні перша, ні друга риса не домінує.

1	безідейність	1 2 3 4 5	ідейність
2	космополітизм	1 2 3 4 5	патріотизм
3	безпринципність	1 2 3 4 5	принциповість
4	нечесність	1 2 3 4 5	чесність
5	безініціативність	1 2 3 4 5	ініціативність
6	пасивність	1 2 3 4 5	активність
7	неорганізованість	1 2 3 4 5	організованість
8	індивідуалізм	1 2 3 4 5	колективізм
9	песимізм	1 2 3 4 5	оптимізм
10	впертість	1 2 3 4 5	поступливість
11	світогляд дозволяє відступати від норм, прийнятих у суспільстві, в певних обставинах	1 2 3 4 5	високий рівень моральної свідомості
12	пасивне ставлення до порушників моральних норм	1 2 3 4 5	активна протидія порушенню моральних норм
13	моральне ставлення до людей залежить від того, як вони себе проявляють	1 2 3 4 5	чуйність і повага як постійна основа ставлення до всіх людей
14	відступи від моральних норм або хуліганські вчинки під впливом зовнішніх обставин	1 2 3 4 5	зразкова моральна поведінка, не залежна від зовнішніх обставин

Обведіть цифру “5”, якщо друга риса у Вас сильно виражена і може служити зразком для всіх інших; обведіть “4”, якщо виявляєте дану рису, але не завжди; обведіть “3”, якщо ні перша, ні друга риса не виявляються постійно, і однаково можуть бути виявлені Вами в залежності від обставин; обведіть цифру “2”, якщо перша властивість проявляється у Вас досить часто і навіть викликає нарікання з боку інших; обведіть цифру “1”, якщо риса

часто виявляється Вами і Ви усвідомлюєте, що вона потребує докорінної зміни чи викоренення.

15	лінивий	1 2 3 4 5	працьовитий
16	несумлінний	1 2 3 4 5	сумлінний
17	неакуратний	1 2 3 4 5	акуратний
18	неорганізований	1 2 3 4 5	організований
19	несамостійний	1 2 3 4 5	самостійний
20	байдужий	1 2 3 4 5	захоплений
21	безвідповідальний	1 2 3 4 5	відповідальний
22	хапаюсь за різні справи	1 2 3 4 5	цілеспрямований
23	безініціативний	1 2 3 4 5	ініціативний
24	ненаполегливий	1 2 3 4 5	наполегливий
25	шаблонний	1 2 3 4 5	творчий
26	замкнутий	1 2 3 4 5	товариський
27	скритний	1 2 3 4 5	відвертий
28	грубий	1 2 3 4 5	увічливий
29	злостивий	1 2 3 4 5	добрий
30	недовірливий	1 2 3 4 5	довірливий
31	безтактний	1 2 3 4 5	тактовний
32	невимогливий	1 2 3 4 5	вимогливий
33	несправедливий	1 2 3 4 5	справедливий
34	без почуття власної гідності	1 2 3 4 5	з почуттям власної гідності
35	зарозумілий, честолюбний	1 2 3 4 5	скромний
36	розкутий	1 2 3 4 5	сором'язливий
37	егоїстичний	1 2 3 4 5	альтруїстичний

Обведіть цифру “5”, якщо друге твердження Вам ближче; обведіть “4”, якщо виявляєте таке ставлення, але не завжди; обведіть “3”, якщо ні перше, ні друге ставлення не характерні для Вас постійно, і однаково можуть бути виявлені в залежності від обставин; обведіть цифру “2”, якщо перше твердження часто відповідає Вашому сприйманню дійсності; обведіть цифру “1”, якщо перше твердження чітко описує Вашу реакцію на зовнішній світ.

38	зовнішня краса – це не те, що мене захоплює; функціональність речі важливіша	1 2 3 4 5	красиві, естетичні речі завжди викликають у мене захоплення
39	мене не дратує хаос на столі, в квартирі, деінде, я не звертаю на нього увагу	1 2 3 4 5	мені приємний порядок навколо мене, коли речі знаходяться на своїх місцях

40	асиметрія пробуджує: порушує спокій, вона збуджує мозок і захоплює	1 2 3 4 5	симетричні речі гармонійні, вони приємні для ока, красиві й естетичні
41	мені до вподоби різкі звуки, важкий рок, метал, крик; вони додають мені свободи	1 2 3 4 5	я насолоджуюсь ритмічними, гармонійними звуками, консонансом виконання
42	мене приваблюють неупорядковані хаотичні рухи, вони спонтанні та непередбачувані	1 2 3 4 5	мене захоплює узгодженість цілого та частин, їх гармонійна взаємодія
43	мені незрозумілий захват та емоційна реакція окремих людей на твори мистецтва чи архітектури, природні явища	1 2 3 4 5	величні споруди, явища природи, твори мистецтва викликають у мене захоплення, захват, іноді почуття трепету
44	усе, що оточує мене щоденно, є звичним для мене і не викликає захоплення	1 2 3 4 5	мене кожен раз вражає краса і довершеність світу, що мене оточує
45	праця інших людей цінна користю, яку приносить суспільству	1 2 3 4 5	я захоплююсь вивіреними рухами фахівця, майстра, їх впевненістю у своїх діях, точністю рухів
46	мені байдуже, де і як їсти; основна функція їжі – швидко і вчасно забезпечити енергією	1 2 3 4 5	для мене важлива естетика прийому їжі: гарне оформлення страви, столові прибори
47	спілкування має бути інформативним: зайві слова та емоції тільки відбирають час	1 2 3 4 5	ввічливі слова та норми етикету прикрашають спілкування людей, роблять його приємним
48	книга, фільм чи картина подобаються мені в залежності від їх змісту та основної ідеї	1 2 3 4 5	мені знайома насолода від стилю автора, використання ним засобів виразності для свого твору
49	у мене виражена нездатність до художньо-творчої діяльності	1 2 3 4 5	у мене визнаний талант до художньо-творчої діяльності
50	я не отримую задоволення від того, що роблю щось своїми руками	1 2 3 4 5	я обожаю робити щось своїми руками та оздоблювати свій виріб

Б.5. ОБСТЕЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ УСТАНОВОК В МОТИВАЦІЙНІЙ СФЕРІ ОСОБИСТОСТІ

Б.5.1. Опитувальник для студентів

Інструкція: Уважно прочитайте запитання і відповідайте на них таким чином: обведіть номер запитання, якщо ваша відповідь позитивна; пропустіть запитання, якщо ви відповідаєте негативно, і ваша поведінка не відповідає заявленому способу чи реакції. Отримані дані будуть використані виключно для наукового дослідження і не підлягатимуть оприлюдненню.

Результат-процес

1. Сам процес виконуваної роботи захоплює вас більше, ніж етап її завершення?
2. Для досягнення цілі ви звичайно не шкодуєте сил?
3. Ви звичайно довго не відважуєтесь почати робити те, що вам не цікаво, навіть якщо це вам необхідно?
4. Ви впевнені, що наполегливості у вас більше, ніж здібностей?
5. Закінчуючи цікаву справу, ви часто жалкуєте за тим, що цікава робота вже завершена, а з нею шкода розставатися?
6. Вам більше подобаються активні люди, здатні досягти результату, ніж просто добрі та чуйні?
7. Ви відчуваєте задоволення від гри, в якій не потрібно думати про виграш?
8. Ви вважаєте, що успіхів у вашому житті більше, ніж невдач?
9. Ви більше всього поважаєте людей, здатних захопитись справою по-справжньому?
10. Ви часто завершуєте роботу всупереч несприятливим обставинам, відсутності часу, перешкодам?
11. Ви часто починаєте одночасно багато справ і не встигаєте закінчити їх до кінця?
12. Ви вважаєте, що маєте достатньо сил, щоб розраховувати на успіх у житті?
13. Ви прагнете якомога більше зробити для інших людей?
14. Ви впевнені, що турбота про інших часто іде на збиток собі?
15. Чи можете ви захопитись справою настільки, що забуваєте про час і про себе?
16. Вам часто вдається довести почату справу до кінця?
17. Буває, що ви, захопившись деталями, заглибившись у них, не можете закінчити почату справу?
18. Ви уникаєте зустрічі з людьми, які не володіють діловими якостями?
19. Ви часто авантажуєте свою відпустку чи вихідні дні роботою через те, що комусь обіцяли щось зробити?

20. Ви засуджуєте людей, які не вміють потурбуватись про себе?
21. Погоджуючись на яку-небудь справу, ви більше думаєте про те, наскільки вона вам цікава?
22. Прагнення до результату в будь-якій справі – ваша відмінна риса?

Альтруїзм-егоїзм

1. Вам часто говорять, що ви більше думаєте про інших, ніж про себе?
2. Ви звичайно багато часу виділяєте своїй особі?
3. Вам легше просити за інших, ніж за себе?
4. Ви вважаєте, що людина спочатку повинна думати про себе, а потім вже про інших?
5. Вам важко відмовити людям, коли вони про щось просять?
6. Для себе ви робите що-небудь з більшим задоволенням, ніж для інших?
7. Ви часто намагаєтесь зробити людям послугу, якщо у них сталось горе чи неприємності?
8. Ви впевнені, що непотрібно для когось дуже напружуватись?
9. Для себе у вас частіше не вистачає ні часу, ні сил?
10. Вам важко себе примусити зробити щось для інших?
11. Ви прагнете якомога більше зробити для інших людей?
12. Ви впевнені, що турбота про інших часто іде на збиток собі?
13. Ви впевнені, що найбільша цінність в житті – жити інтересами інших людей?
14. Ви можете назвати себе егоїстом?
15. Ваша відмінна риса безкорисливість?
16. Вільний час ви використовуєте для своїх захоплень?
17. Вам важко наважитись використати зусилля людини у власних інтересах?
18. Ви часто просите людей зробити що-небудь із корисливих мотивів?
19. Ваша відмінна риса – вміння допомогти іншим людям?
20. Ви здатні докласти максимальних зусиль лише за гарну винагороду?

Свобода-влада

1. Ви більш за все цінуєте можливість самостійного прийняття рішення?
2. Ваші знайомі вважають вас владною людиною?
3. Основне прагнення у вашому житті – свобода, а не влада і гроші?
4. Ви згодні, що мати владу над людьми – найбільш важлива цінність?
5. Вам завжди вдається бути послідовним у своїх поглядах на протидію вимогам зі сторони ?
6. Чи вважаєте ви, що найголовніша якість для влади – це її сила?
7. Ви намагаєтесь не зв'язувати себе різноманітними обов'язками перед іншими людьми?

8. Чи відчуваєте ви почуття обурення, якщо хто-небудь не підпорядковується вашим вимогам?
9. Ви впевнені, що кожен повинен мати свободу в рамках закону?
10. Вам легко примусити людей робити те, що ви хочете?
11. Найголовніше прагнення у вашому житті – бути вільним?
12. Ви вважаєте себе здібним до керівництва великим колективом?
13. Вам досить часто вдається відвойовувати своє право на свободу?
14. Чи відчуваєте ви жадання влади, прагнення керувати?
15. Ви ладні багато чим жертвувати, щоб бути вільним?
16. Чи почуваєте ви себе господарем у своїй сім'ї?
17. Люди, які обмежують вашу свободу, викликають у вас найбільше обурення?
18. Влада може замінити вам багато інших цінностей?
19. Ви впевнено і невимушено відчуваєте себе серед незнайомих людей?
20. Ви б погодилися обмежити свою свободу, щоб мати владу?

Праця-гроші

1. Чи згодні ви з тим, що найголовніше в житті – бути майстром своєї справи?
2. Ви згодні, що люди, які не вміють заробляти гроші, не заслуговують на повагу?
3. Творча праця для вас є головною насолодою в житті?
4. Ваші друзі мають достаток у фінансовому відношенні?
5. Ви прагнете, щоб всі навкруги вас були зайняті захоплюючою справою?
6. Ви впевнені, що все можна купити за гроші?
7. Ви обираєте друзів за діловими якостями?
8. Гроші більш надійні – ніж влада і свобода?
9. Вам буває нестерпно сумно без улюбленої роботи?
10. Ви згодні, що краще мати високу зарплатню, ніж високий інтелект?
11. В житті вас радує тільки відмінний результат роботи?
12. Чи є для вас зарплата головним прагненням у житті?
13. Улюблена справа для вас цінніша, ніж влада та гроші?
14. Ви згодні, що “гроші не пахнуть”, і не важливо, як вони зароблені?
15. Навіть на відпочинку ви не можете не працювати?
16. Вам важко обмежувати себе у грошах?
17. Ваші друзі та знайомі цінують вас як спеціаліста?
18. Вам досить часто вдається назбирати потрібну суму грошей?
19. Праця – найбільша цінність для вас?
20. Найбільш сильне потрясіння для вас – відсутність грошей?

Б.5.2. Опитувальник для студентів

Інструкція: Шановний студенте, ця анкета призначена для того, щоб виявити, як Ви ставитесь до себе, своєї професії та людей, які Вас оточують. Успішність дослідження залежить від того, наскільки уважно виконується завдання. Ні в якому разі не потрібно прагнути своїми відповідями справити на когось краще враження, тому що ні одна відповідь не оцінюється як добра чи погана. Дослідження не розглядає кожного запитання та відповіді, а спирається тільки на кількість відповідей певного виду.

Уважно прочитайте запитання і відповідайте на них таким чином: обведіть номер запитання, якщо ваша відповідь позитивна; пропустіть запитання, якщо ви відповідаєте негативно, і ваша поведінка не відповідає заявленому способу чи реакції, поставте біля номера запитання знак запитання, якщо Ви не можете надати відповідь на нього, сумніваєтесь, не впевнені. Дякуємо за співпрацю!

1. Читаю до заняття не тільки основну, а й додаткову літературу.
2. Люблю наводити порядок.
3. Мені завжди доводиться кому-небудь допомагати.
4. Вважаю, що готуватись до всіх занять однаково гарно не можливо.
5. Важке завдання краще списати в сусіда, ніж розв'язати самому.
6. Займаючись розумовою діяльністю, можу пожертвувати розвагами, відпочинком.
7. Повернувшись додому в брудному взутті, я відразу приводжу його в порядок.
8. В період вимушеної бездіяльності (очікування чого-небудь, хвороба і т.д.) усе одно знаходжу собі заняття.
9. Якщо людина має зв'язки, я намагаюсь зав'язати з нею дружбу.
10. Буває, що на заняттях я виказую спірну точку зору, виражаю розбіжності з думкою інших.
11. Часто в мене не вистачає терпіння довести розпочату справу до кінця.
12. Не відкладаю на завтра те, що можу зробити сьогодні.
13. На зборах групи, на заняттях переважно мовчу, хоча маю свою точку зору.
14. Зайнятість суспільною, домашньою роботою, спортом і т.д. погано впливає на моє навчання.
15. Погано виконана робота не дає мені спокійно відпочивати.
16. Ситуація, коли на один день випадає три пари, до яких потрібно готуватись, не лякає мене, оскільки до них я готуюсь заздалегідь.
17. Якщо мій товариш відстає в навчанні, роботі, знаходжу можливість, щоб йому допомогти.
18. Домашня праця не є для мене тягарем.

19. Підручника мені досить, щоб підготуватись до заняття.
20. Можу пропустити заняття без всяких причин.
21. Під час сварки не підбираю виразів, можу сказати грубе слово.
22. Можу декілька годин підряд займатись розумовою діяльністю.
23. Не знаючи відповіді на запитання, сподіваюсь на підказку.
24. Постійно отримую якісь громадські доручення.
25. Я люблю навчатися.
26. Кожну річ я завжди кладу на місце.
27. Виконання “чорної” роботи вважаю приниженням особистості.
28. На занятті мені так і хочеться дати запитання по темі викладачу.
29. Коли доводиться пропускати пари, мені якось ніяково.
30. Літні люди нервують мене своєю повільністю, буркотливістю.
31. Люблю відтягувати роботу в надії на те, що мені допоможуть.
32. Якщо мене критикують – в боргу не залишусь.
33. Я приходжу хвилин за десять до занять.
34. Взнявшись за роботу, роблю її якнайкраще.
35. Люблю пожартувати над відповідаючим товаришем: підказати невпапад, скорчити гримасу і т.д.
36. Надаю перевагу отримувати нову інформацію від людей, а не з книг.
37. Часом я вибігаю на заняття, не застеливши постіль.
38. Під час господарчих робіт думаю про відпочинок, намагаючись швидше виконати завдання.
39. Якщо я бачу в аудиторії безлад (брудна дошка, сміття, стільці не на місці і т.д.), то відразу ж наводжу порядок.
40. Під час підготовки до занять товариші звертаються до мене пояснити незрозуміле.

Б.6. ОБСТЕЖЕННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТА, ЙОГО ЗДАТНОСТІ ПІДПОРЯДКУВАТИ СВОЇ ЖИТТЄВІ УСТРЕМЛІННЯ ВИЩИМ АКСІОЛОГІЧНИМ НАСТАНОВАМ

Опитувальник для студентів

Інструкція: Вам пропонуються твердження. Намагайтесь уявити типові ситуації та дайте відповідь, чи погоджуєтесь Ви з ними. Відповідайте швидко та точно. Пам'ятайте, що "хороших" та "поганих" відповідей не буває. Якщо Ви згодні із твердженням, обведіть його номер, а якщо не згодні – пропустіть твердження.

1. Кар'єрне зростання більше залежить від щасливого випадку, ніж від власних здібностей та зусиль людини.
2. Більшість розлучень стається від того, що люди самі не захотіли пристосуватися один до одного.
3. Люди стають самотніми через те, що самі не виявляють інтересу та дружнього ставлення до оточуючих.
4. Здійснення моїх бажань залежить від фортуни.
5. Марно докладати зусиль для того, щоб привернути симпатію інших людей.
6. Зовнішні обставини – батьки та добробут – впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.
7. Як правило, керівництво є більш ефективним, якщо воно повністю контролює дії підлеглих, а не сподівається на їх самостійність.
8. Мої оцінки часто залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою викладача), ніж від моїх власних зусиль.
9. Те, що багатьом людям здається вдачею чи везінням, насправді є результатом довгих, цілеспрямованих зусиль.
10. Якщо люди не підходять один одному, то як би вони не намагались, налагодити сімейне життя вони все одно не зможуть.
11. Гарні вчинки, які я роблю, звичайно бувають оцінені належним чином.
12. Мої оцінки в університеті більше залежать від моїх зусиль та рівня підготовки, ніж зовнішніх обставин.
13. В сімейних конфліктах я частіше, ніж протилежна сторона, відчуваю свою провину.
14. Я надаю перевагу такому керівнику, який дозволяє самостійно вирішувати, що і як робити.
15. Як правило, саме події, що невдало склалися, заважають людям дістатися успіху у своїй справі.

16. Врешті-решт, за погане керівництво організацією відповідають самі люди, які в ній працюють.
17. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити в стосунках, які склалися в родині.
18. Якщо я дуже захочу, то можу привернути увагу до себе практично кожної людини.
19. Буває важко зрозуміти, чому керівники вчиняють саме так, а не інакше.
20. Людина, яка не змогла досягти успіху в своїй роботі, швидше за все не виявила достатніх зусиль.
21. Частіше за все я можу отримати від членів своєї родини те, що захочу.
22. В неприємностях та невдачах, які сталися в моєму житті, більшою мірою були винні інші люди, ніж я сам.
23. Успіх є результатом наполегливої праці та мало залежить від випадку чи вдачі.
24. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від когось іншого, залежить щастя моєї родини.
25. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюсь одним людям та не подобаюсь іншим.
26. На жаль, здобутки людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі її намагання.
27. В подружньому житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть при дуже сильному бажанні.
28. Здібні люди, які не змогли реалізувати свої можливості, повинні звинувачувати в цьому тільки самих себе.
29. Більшість моїх успіхів стали можливими тільки завдяки іншим.
30. Більшість невдач в моєму житті сталися від невміння, незнання чи ледарству та мало залежали від невезіння.

Б.7. ГУМАНІСТИЧНІ ОРІЄНТАЦІЇ ТА СПОСОБИ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГІЧНОГО ЗВО

Б.7.1. Опитувальник для студентів

Інструкція: Шановний студенте, оцініть, будь ласка, за п'ятибальною шкалою вияв у Вас тих чи інших якостей, прагнень, умінь. Отримані дані будуть використані виключно для наукового дослідження і не підлягатимуть оприлюдненню. Дякуємо за співпрацю!

Обводьте цифру “5” або “1” тільки в безперечних випадках, коли зазначені особистісні риси систематично проявляються в різних видах діяльності, визначають особливості Вашої поведінки. Обводьте цифру “4” або “2”, коли дана якість виявляється не постійно, але значно частіше, ніж протилежна, і коли її прояв частіше пов'язане з почуттям обов'язку, ніж з потребою її прояву. Обводьте цифру “3”, якщо ні перша, ні друга риса не домінує.

1	спрямованість на задоволення власних потреб	1 2 3 4 5	спрямованість на задоволення потреб інших людей
2	ворожість до світу, настороженість по відношенню до інших	1 2 3 4 5	повна довіра до світу та інших людей, доброзичливість
3	сконцентрованість на собі, власних інтересах, відчуттях та потребах	1 2 3 4 5	емпатія, співчуття, співпереживання по відношенню до інших
4	категоричність позиції, нетерпимість до інакомислення	1 2 3 4 5	терпимість, толерантність до інших поглядів, способу життя
5	безвідповідальність	1 2 3 4 5	відповідальність за власні дії, вибір перед іншими
6	замкненість	1 2 3 4 5	комунікативність
7	сконцентрованість на власних проблемах	1 2 3 4 5	небайдужість до проблем інших
8	повага лише авторитетних осіб	1 2 3 4 5	повага до людської гідності будь-якої особистості
9	байдужість	1 2 3 4 5	милосердя, людяність
10	озлобленість	1 2 3 4 5	доброта

Обведіть цифру “5”, якщо прагнення, зазначене у другому стовпчику, у Вас сильно виражене і може служити зразком для всіх інших; обведіть “4”, якщо виявляєте це прагнення, але не завжди; обведіть “3”, якщо ні перший, ні другий варіант не характеризують Вас, і однаково можуть бути виявлені Вами в залежності від обставин; обведіть цифру “2”, якщо прагнення, виписане у

першому стовпчику, проявляється у Вас досить часто і навіть викликає нарікання з боку інших; обведіть цифру “1”, якщо воно часто виявляється Вами і Ви усвідомлюєте, що вона потребує докорінної зміни чи викоренення.

1	не бачу смислу у допомозі першому ліпшому	1 2 3 4 5	прагну допомогти усім, хто цього потребує
2	поводжуся з іншими так, як вони поведуться зі мною	1 2 3 4 5	прагну взаємодіяти з людьми, виявляючи повагу до їх гідності
3	життя складне і іноді жорстоке, неможливо до всіх завжди бути добрим	1 2 3 4 5	прагну виявляти доброту і людяність у повсякденному житті
4	крім мене багато хто ще відповідає за майбутнє дітей, тому я не можу гарантувати результатів свого впливу на них	1 2 3 4 5	усвідомлюю свою особисту відповідальність перед суспільством за результати своєї майбутньої професійної діяльності
5	особисті симпатії та переваги заважають справедливому ставленню	1 2 3 4 5	прагну бути справедливим по відношенню до всіх учнів

Обведіть цифру “5”, якщо Ви завжди поводитесь саме так, як написано у твердженні; обведіть “4”, якщо поводитесь так часто, але не завжди; обведіть “3”, якщо така поведінка не характерна для Вас постійно, а виявляється в залежності від обставин; обведіть цифру “2”, якщо твердження рідко відповідає Вашій традиційній поведінці; обведіть цифру “1”, якщо Ви ніколи так не вчиняєте.

1	не залишаю людей у скруті і готовий допомогти	5 4 3 2 1
2	виявляю повагу до гідності інших людей	5 4 3 2 1
3	з легкістю організовую міжособистісну взаємодію дітей на гуманістичних засадах	5 4 3 2 1
4	створюю позитивний психологічний клімат на уроках	5 4 3 2 1
5	замислююся над впливом власної поведінки на майбутнє своїх учнів	5 4 3 2 1
6	поважаю думку кожного учня	5 4 3 2 1
7	даю учням право помилятися	5 4 3 2 1
8	швидко і безумовно прощаю людей за вчинену мені шкоду чи створений дискомфорт	5 4 3 2 1
9	не чиню зла іншим	5 4 3 2 1

З'єднайте стрілочками термін та його пояснення:

Гуманізм –	свобода й незалежне самоуправління; віра у природність і саморегулювання інформаційного суспільства; віра в рівність і повну відсутність будь-яких обмежень цивільних прав і свобод; нематеріалістичний погляд на людську особистість і повне заперечення фізичного насилля; холізм; відмова від споживацького ставлення до ідей
Постгуманізм –	прийняття рівності Людини, Природи та Суспільства, розгляд можливостей підсилення інтелекту, створення штучних органів людського тіла, інтеграції свідомості людини у комп'ютер, кіборгізація тощо через включення Людини у Техносферу
Трансгуманізм –	визнання гідності кожної людини вищою цінністю всього людства, блага людини критерієм суспільної оцінки, а принципу людяності – необхідною нормою відносин між людьми
Неогуманізм –	використання досягнень комп'ютерних і генетичних технологій з метою подолання природних розумових та фізичних обмежень, властивих людині як смертній істоті (страждань, хвороб, старіння, смерті)

Б.7.2. Опитувальник для студентів

Інструкція: Шановний студенте, а зараз оцініть, будь ласка, за п'ятибальною шкалою вияв цих саме особистісних рис, прагнень та поведінки у Ваших одногрупників. Отримані дані будуть використані виключно для наукового дослідження і не підлягатимуть оприлюдненню. Дякуємо за співпрацю!

Поставте цифру

«5» – одногрупник зазвичай виявляє описану рису;

«4» – дана риса виявляється ним досить часто але не завжди;

«3» – риса не притаманна одногрупникові як його характеристика;

«2» – одногрупник частіше поводить себе чи проявляє себе протилежним чином;

«1» – для одногрупника характерна зовсім протилежна реакція.

Прізвище, ініціали одногрупника	орієнтованість на потреби та інтереси інших людей	відкритість, довіра до світу та інших людей, щирість	милосердя, людяність, доброта	повага до думки, позиції, прав та свобод інших, у тому числі учнів	емпатійність, здатність співпереживати, співчувати	усвідомлена відповідальність за наслідки своїх дій, думок, вчинків	стійка потреба в реалізації гуманних ідеалів у міжособистісній взаємодії з іншими людьми
Борсук М. Д.							
Вілявська Д. І.							

Б.7.3. Опитувальник для студентів

Інструкція: Прочитайте наведені нижче твердження-запитання, і, орієнтуючись на те, як ви реагуєте, поводити себе в ситуаціях, заданих у них, обведіть номери тих тверджень, з якими Ви погоджуєтесь.

1. Мене засмучує, коли я бачу, що незнайома мені людина відчуває себе серед інших людей самотньо.
2. Люди перебільшують здатність тварин відчувати і переживати.
3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття.
4. Мене дратує в нещасних людях те, що вони самі себе жаліють.
5. Якщо хтось поряд зі мною нервується, я також починаю нервувати.
6. Я вважаю, що плакати від щастя безглуздо.
7. Я близько до душі приймаю проблеми своїх друзів.
8. Іноді пісні про любов викликають у мене багато почуттів.
9. Я дуже хвилююсь, коли повинен(а) повідомити людям неприємну для них звістку.
10. На мій настрій дуже впливають оточуючі люди.
11. Я вважаю іноземців холодними і бездушними.
12. Мені хотілося б отримати професію, пов'язану зі спілкуванням з людьми.

13. Я не занадто засмучуюсь, коли мої друзі вчиняють необдумано.
14. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.
15. На мою думку, люди частіше бувають недобррозичливими.
16. Коли я бачу людину, яка плаче, то й сам(а) засмучуюсь.
17. Слухаючи деякі пісні, я іноді відчуваю себе щасливим(ою).
18. Коли я читаю книгу (роман, повість і т.п.), то так хвилююсь, ніби все, про що я читаю, відбувається насправді.
19. Коли я бачу, що з кимось погано поводяться, то завжди гніваюсь.
20. Я можу залишатися спокійним (спокійною), навіть якщо всі навколо хвилюються.
21. Якщо мій друг або подруга починають обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюсь перевести розмову на іншу тему.
22. Мені неприємно, коли люди, дивлячись кінофільм, зітхають і плачуть.
23. Чужий сміх мене не заражає.
24. Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього, як правило, ролі не грає.
25. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені.
26. Я хвилююсь, якщо бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці.
27. Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин.
28. Безглуздо хвилюватись з приводу того, що відбувається в кіно, або про що читаєш у книзі.
29. Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпорадних старих людей.
30. Чужі сльози викликають у мене роздратування.
31. Я дуже хвилююся, коли дивлюсь фільм.
32. Я можу залишатись байдужим(ою) до будь-якого хвилювання навколо.
33. Маленькі діти плачуть без причини.

ДОДАТОК В

ОБСТЕЖЕННЯ ТЕОРЕТИКО-КОМПЕТЕНТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ВИЯВУ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ

Таблиця В.1

**Зразок зведеної відомості з самооцінки та оцінки
індивідуальних особливостей та біопсихологічних властивостей студентів**

Шифр учасника експерименту (університет — освітня програма - № зп студента)	емоційність		уважність		пам'ять		кмітливість		сила волі		темперамент				середній бал самооцінки	середній бал оцінки	Відхилення між оцінкою та самооцінкою (%)		
	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	рухливість						
													самооцінка	оцінка					
КП-ПО-01	4	3	3	3	4	4	4	2	5	3	2	1	3	2	4	4	3,63	2,75	24,14
КП-ПО-02	5	3	2	2	3	2	5	3	2	5	3	4	3	1	3	4	3,25	3,00	7,69
КП-ПО-03	4	2	3	2	3	4	4	2	4	4	2	2	1	4	2	2	2,88	2,75	4,35
КП-ПО-04	3	2	5	3	1	3	5	5	3	5	5	1	2	3	3	4	3,38	3,25	3,70
КП-ПО-05	3	4	4	2	3	5	5	4	5	5	4	2	3	2	5	3	4,00	3,38	15,63
КП-ПО-06	1	3	5	5	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	2	3,38	3,75	-11,11
КП-ПО-07	3	5	4	5	4	5	2	5	5	2	5	4	1	3	5	5	3,88	4,13	-6,45
КП-ПО-08	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	3,63	4,13	-13,79
КП-ПО-09	5	5	2	5	5	4	2	3	4	2	3	3	2	4	4	4	3,38	3,75	-11,11
КП-ПО-10	3	4	4	4	4	4	5	4	3	4	3	2	5	5	2	5	3,63	4,00	-10,34
КП-ПО-11	5	4	2	3	1	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3,13	3,63	-16,00

Таблиця В.2

Зразок зведеної відомості з діагностики знання студентами способів творчого перетворення реальності																									
Шифр учасника експерименту	КІП-ПО-01	КІП-ПО-02	КІП-ПО-03	КІП-ПО-04	КІП-ПО-05	КІП-ПО-06	КІП-ПО-07	КІП-ПО-08	КІП-ПО-09	КІП-ПО-10	КІП-ПО-11	КІП-ПО-12	КІП-ПО-13	КІП-ПО-14	КІП-ПО-15	КІП-ПО-16	КІП-ПО-17	КІП-ПО-18	КІП-ПО-19	КІП-ПО-20	КІП-ПО-21	КІП-ПО-22	КІП-ПО-23	КІП-ПО-24	
I ранг																		1							
II ранг	1	1	1	1	1	1	1				1	1	1					1		2		1		1	
III ранг		2		1	1						2	2	1												1
IV ранг	1	1	4	1	1	1	2	1	1	1	3		4	1	2	1	4	1	2	1	1	1	1	3	1
V ранг	3	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	3	3	3	3	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3
сума балів	9	10	13	10	6	4	10	4	4	3	17	3	21	8	7	3	9	12	5	12	4	8	9	12	6
к-ть спос.	5	5	6	4	3	3	5	3	3	2	7	3	10	5	5	2	5	4	3	5	3	4	6	6	6
	0,22	0,22	0,26	0,17	0,13	0,13	0,22	0,13	0,13	0,09	0,30	0,13	0,43	0,22	0,22	0,09	0,22	0,17	0,13	0,22	0,13	0,17	0,26	0,26	0,26
	0,13	0,14	0,18	0,14	0,08	0,06	0,14	0,06	0,06	0,04	0,24	0,04	0,29	0,11	0,10	0,04	0,13	0,17	0,07	0,17	0,06	0,11	0,13	0,17	0,17
ЗнТПСР	0,86	0,89	1,10	0,78	0,53	0,46	0,89	0,46	0,46	0,32	1,35	0,43	1,82	0,82	0,79	0,32	0,86	0,85	0,50	0,96	0,46	0,71	0,96	1,07	1,07

Умовні скорочення:

Iob - індекс обізнаності з творчими способами перетворення реальності (max = 1);

Ior — індекс оригінальності творчих способів перетворення реальності (max = 1);

ЗнТПСР – індекс знання творчих способів перетворення реальності (max = 5)

Таблиця В.3

Порівняльна відомість з оцінки теоретико-компетентнісній готовності до вивчу світоглядної культури студентів експериментальної групи до та після формувального етапу експерименту

Шифр учасника експерименту (університет – освітня програма - № з/п студента)	знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей (Y ₁)		сформованість професійного образу світу (Y ₂)		знання способів творчого перетворення реальності (Y ₃)		теоретико-компетентнісна готовність до вивчу світоглядної культури студентів ($X_1 = 0,105Y_1 + 0,526Y_2 + 0,368Y_3$)			
	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (рівень)	після (рівень)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ПО-02	3	3	3	3	1	3	2,26	3,00	Н	С
КП-ПО-04	3	5	3	5	1	1	2,26	3,52	Н	С
КП-ПО-08	1	3	3	5	1	1	2,05	3,31	Н	С
КП-ПО-11	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	Н	С
КП-ПО-13	5	5	5	5	3	5	4,26	5,00	В	В
КП-ПО-14	1	3	3	5	1	1	2,05	3,31	Н	С
КП-ПО-16	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	Н	С
КП-ПО-22	3	3	3	3	1	3	2,26	3,00	Н	С
КП-ПО-24	1	1	1	3	1	3	1,00	2,79	Н	С
КП-ДО-03	3	5	1	3	1	3	1,21	3,21	Н	С
КП-ДО-14	1	3	3	5	1	3	2,05	4,05	Н	В
КП-ДО-21	3	3	1	1	1	3	1,21	1,95	Н	Н
КП-ДО-25	3	3	1	1	1	3	1,21	1,95	Н	Н
КП-ОМ-01	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	Н	С
КП-ОМ-05	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	Н	С
КП-ОМ-13	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	Н	С
КП-ОМ-20	1	1	5	5	3	5	3,84	4,58	В	В
КП-ММ-02	5	5	3	3	1	5	2,47	3,94	С	С

Продовження таблиці В.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ММ-16	1	3	3	5	1	5	2,05	4,79	Н	В
КП-УМЛ-01	1	1	1	3	1	1	1,00	2,05	Н	Н
КП-УМЛ-03	1	1	1	3	1	3	1,00	2,79	Н	С
КП-УМЛ-14	1	3	3	5	1	5	2,05	4,79	Н	В
КП-УМЛ-17	3	3	5	5	1	5	3,31	4,79	С	В
КП-УМЛ-21	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-УМЛ-22	3	3	1	1	1	3	1,21	1,95	Н	Н
ГХ-ДО-05	3	3	1	1	1	3	1,21	1,95	Н	Н
ГХ-ДО-11	3	3	3	5	1	5	2,26	4,79	Н	В
ГХ-ДО-18	3	5	3	5	1	3	2,26	4,26	Н	В
ГХ-ПО-05	1	3	3	3	1	1	2,05	2,26	Н	Н
ГХ-ПО-18	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ПО-22	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
ГХ-ТНТ-01	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ГХ-ТНТ-07	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-ТНТ-09	3	5	3	3	1	3	2,26	3,21	Н	С
ГХ-ТНТ-12	1	3	3	5	1	5	2,05	4,79	Н	В
ГХ-ТНТ-13	1	1	1	3	1	1	1,00	2,05	Н	Н
ГХ-ТНТ-14	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ТНТ-18	1	3	3	3	1	3	2,05	3,00	Н	С
ГХ-ТНТ-20	1	1	1	3	1	1	1,00	2,05	Н	Н
ГХ-ТНТ-22	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-УМЛ-01	3	3	3	5	1	3	2,26	4,05	Н	В
ГХ-УМЛ-03	3	3	1	3	1	3	1,21	3,00	Н	С
ГХ-УМЛ-04	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н

Продовження таблиці В.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ГХ-УМЛ-09	1	3	3	3	1	3	2,05	3,00	Н	С
ГХ-УМЛ-12	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-УМЛ-13	3	5	3	5	3	5	3,00	5,00	С	В
ГХ-УМЛ-14	3	5	1	3	1	1	1,21	2,47	Н	С
ГХ-УМЛ-17	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-УМЛ-19	5	5	5	5	1	1	3,52	3,52	С	С
ГХ-УМЛ-22	1	3	1	3	1	1	1,00	2,26	Н	Н
СМ-ДО-01	3	3	1	3	1	3	1,21	3,00	Н	С
СМ-ДО-02	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ДО-04	1	3	3	3	1	1	2,05	2,26	Н	Н
СМ-ДО-13	1	3	1	3	1	1	1,00	2,26	Н	Н
СМ-ДО-14	1	1	5	5	1	3	3,10	3,84	С	В
СМ-ДО-18	3	5	1	3	1	3	1,21	3,21	Н	С
СМ-ДО-19	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ДО-22	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
СМ-ПО-05	3	3	1	3	1	3	1,21	3,00	Н	С
СМ-ПО-08	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ПО-09	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ПО-11	1	3	3	3	1	1	2,05	2,26	Н	Н
СМ-ПО-12	1	1	3	3	1	5	2,05	3,52	Н	С
СМ-ПО-20	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ПО-22	3	5	1	3	1	1	1,21	2,47	Н	С
СМ-ММ-01	3	3	3	3	1	3	2,26	3,00	Н	С
СМ-ММ-03	3	3	1	1	1	3	1,21	1,95	Н	Н
СМ-ММ-07	1	1	1	3	1	5	1,00	3,52	Н	С

Продовження таблиці В.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ММ-12	1	3	3	3	1	1	2,05	2,26	Н	Н
СМ-ММ-16	1	1	1	1	1	3	1,00	1,74	Н	Н
СМ-ММ-19	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
СМ-ОМ-12	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ОМ-14	3	3	1	1	1	3	1,21	1,95	Н	Н
СМ-ОМ-17	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
СМ-ОМ-18	3	3	1	3	3	5	1,95	3,73	Н	В
ВН-ПО-02	3	3	5	5	1	5	3,31	4,79	С	В
ВН-ПО-05	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ПО-07	5	5	1	1	1	5	1,42	2,89	Н	С
ВН-ПО-10	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ПО-15	3	3	1	1	1	5	1,21	2,68	Н	С
ВН-ПО-01	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ВН-ПО-02	3	3	1	1	1	5	1,21	2,68	Н	С
ВН-ПО-06	3	3	1	1	1	3	1,21	1,95	Н	Н
ВН-ПО-07	3	3	1	3	3	5	1,95	3,73	Н	В
ВН-ПО-08	3	3	3	3	1	3	2,26	3,00	Н	С
ВН-ПО-09	3	3	1	1	1	3	1,21	1,95	Н	Н
ВН-ПО-12	5	5	1	3	3	5	2,16	3,94	Н	В
ВН-ПО-15	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ВН-ПО-18	1	3	1	3	3	5	1,74	3,73	Н	В
ВН-ПО-19	5	5	3	3	1	1	2,47	2,47	С	С
ВН-ПО-21	3	3	3	3	3	5	2,26	3,73	Н	В
ВН-ПО-22	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ВН-ММ-05	5	5	1	3	1	3	1,42	3,21	Н	С

ВН-ММ-06	3	3	3	3	1	5	2,26	3,73	Н	В
ВН-ММ-10	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
ВН-ММ-12	1	1	1	1	1	3	1,00	1,74	Н	Н
ВН-ММ-14	3	3	1	3	1	3	1,21	3,00	Н	С
ВН-ММ-17	1	3	1	3	1	5	1,00	3,73	Н	В
ВН-ММ-18	3	3	3	3	1	3	2,26	3,00	Н	С
ВН-ММ-19	3	3	1	3	1	5	1,21	3,73	Н	В

Таблиця В.4

Порівняльна відомість з оцінки теоретико-компетентнісній готовності до вияву світоглядної культури студентів контрольної групи до та після формувального етапу експерименту

Шифр учасника експерименту (університет – освітня програма - № з/п студента)	знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей (Y ₁)		сформованість професійного образу світу (Y ₂)		знання способів творчого переосмислення реальності (Y ₃)		теоретико-компетентнісна готовність до вияву світоглядної культури студентів ($X_1 = 0,105Y_1 + 0,526Y_2 + 0,368Y_3$)			
	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (рівень)	після (рівень)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ПО-01	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ПО-03	3	3	5	5	1	1	3,31	3,31	С	С
КП-ПО-05	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ПО-06	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ПО-07	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ПО-09	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ЛО-10	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ЛО-12	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ЛО-15	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ЛО-17	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ЛО-18	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ЛО-19	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ЛО-20	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ЛО-21	1	3	3	3	1	1	2,05	2,26	Н	Н
КП-ЛО-23	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ДО-01	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
КП-ДО-02	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ДО-04	3	3	3	3	3	5	3,00	3,73	с	с
КП-ДО-05	1	3	5	5	1	1	3,10	3,31	с	с
КП-ДО-06	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ДО-07	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ДО-08	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
КП-ДО-09	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ДО-10	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ДО-11	3	3	1	3	3	3	1,95	3,00	Н	с
КП-ДО-12	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ДО-13	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
КП-ДО-15	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ДО-16	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ДО-17	3	3	5	5	1	1	3,31	3,31	с	с
КП-ДО-18	1	3	3	3	1	1	2,05	2,26	Н	Н

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ЛО-19	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ЛО-20	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ЛО-22	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ЛО-23	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ЛО-24	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ОМ-02	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ОМ-03	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
КП-ОМ-04	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ОМ-06	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
КП-ОМ-07	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ОМ-08	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ОМ-09	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ОМ-10	3	5	5	5	1	1	3,31	3,52	С	С
КП-ОМ-11	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ОМ-12	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ОМ-14	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
КП-ОМ-15	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ОМ-16	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ОМ-17	5	5	3	3	1	1	2,47	2,47	Н	Н
КП-ОМ-18	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
КП-ОМ-19	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ОМ-21	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
КП-ММ-01	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ММ-03	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ММ-04	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ММ-05	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-ММ-06	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ММ-07	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ММ-08	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ММ-09	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-ММ-10	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
КП-ММ-11	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ММ-12	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ММ-13	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
КП-ММ-14	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-ММ-15	3	5	5	5	1	1	3,31	3,52	С	С
КП-ММ-17	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
КП-ММ-18	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-УМЛ-02	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
КП-УМЛ-04	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-УМЛ-05	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-УМЛ-06	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
КП-УМЛ-07	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-УМЛ-08	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
КП-УМЛ-09	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
КП-УМЛ-10	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-УМЛ-11	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
КП-УМЛ-12	3	3	1	3	1	1	1,21	2,26	Н	Н
КП-УМЛ-13	5	5	3	3	1	1	2,47	2,47	С	С
КП-УМЛ-15	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-УМЛІ-16	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	н	н
КП-УМЛІ-18	5	5	3	3	1	3	2,47	3,21	с	с
КП-УМЛІ-19	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	н	н
КП-УМЛІ-20	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	н	н
ГХ-ІО-01	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	н	н
ГХ-ІО-02	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н
ГХ-ІО-03	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	н	н
ГХ-ІО-04	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-ІО-06	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-ІО-07	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	н	н
ГХ-ІО-08	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	н	н
ГХ-ІО-09	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-ІО-10	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	н	н
ГХ-ІО-12	3	5	5	5	1	1	3,31	3,52	с	с
ГХ-ІО-13	5	5	3	3	1	1	2,47	2,47	с	с
ГХ-ІО-14	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н
ГХ-ІО-15	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н
ГХ-ІО-16	3	3	3	3	1	3	2,26	3,00	н	с
ГХ-ІО-17	5	5	3	3	1	1	2,47	2,47	с	с
ГХ-ІО-19	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	н	н
ГХ-ІО-20	3	3	5	5	1	1	3,31	3,31	с	с
ГХ-ІО-21	3	3	5	5	1	1	3,31	3,31	с	с
ГХ-ІО-22	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-ІО-23	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-ІО-24	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	н	н

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ГХ-ПО-01	5	5	3	3	1	1	2,47	2,47	Н	Н
ГХ-ПО-02	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ПО-03	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ПО-04	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
ГХ-ПО-06	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ПО-07	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
ГХ-ПО-08	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-ПО-09	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ПО-10	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-ПО-11	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
ГХ-ПО-12	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ПО-13	3	3	5	5	1	1	3,31	3,31	С	С
ГХ-ПО-14	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	Н	С
ГХ-ПО-15	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ПО-16	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
ГХ-ПО-17	5	5	3	3	1	1	2,47	2,47	С	С
ГХ-ПО-19	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ПО-20	3	3	5	5	1	1	3,31	3,31	С	С
ГХ-ПО-21	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-ПО-23	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-ПО-24	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ГХ-ПО-25	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-ТНГ-02	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ГХ-ТНГ-03	5	5	3	3	1	1	2,47	2,47	С	С
ГХ-ТНГ-04	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ГХ-ТНГ-05	3	5	5	5	1	1	3,31	3,52	с	н
ГХ-ТНГ-06	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н
ГХ-ТНГ-08	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-ТНГ-10	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	н	н
ГХ-ТНГ-11	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	н	н
ГХ-ТНГ-15	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	н	н
ГХ-ТНГ-16	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	н	н
ГХ-ТНГ-17	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-ТНГ-19	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н
ГХ-ТНГ-21	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н
ГХ-ТНГ-23	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-УМЛ-02	1	3	5	5	1	1	3,10	3,31	с	с
ГХ-УМЛ-05	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-УМЛ-06	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-УМЛ-07	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н
ГХ-УМЛ-08	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-УМЛ-10	5	5	3	5	1	1	2,47	3,52	с	с
ГХ-УМЛ-11	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н
ГХ-УМЛ-15	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-УМЛ-16	5	5	3	5	1	1	2,47	3,52	с	с
ГХ-УМЛ-18	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н
ГХ-УМЛ-20	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	н	н
ГХ-УМЛ-21	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
ГХ-УМЛ-23	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	н	н
СМ-ЛО-03	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	н	н

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ЛО-05	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ЛО-06	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ЛО-07	3	3	3	3	1	3	2,26	3,00	Н	С
СМ-ЛО-08	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
СМ-ЛО-09	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ЛО-10	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ЛО-11	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ЛО-12	1	3	3	3	1	1	2,05	2,26	Н	Н
СМ-ЛО-15	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ЛО-16	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
СМ-ЛО-17	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ЛО-20	5	5	1	1	3	3	2,16	2,16	Н	Н
СМ-ЛО-21	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ЛО-23	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ЛО-01	5	5	3	3	1	1	2,47	2,47	С	С
СМ-ЛО-02	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
СМ-ЛО-03	1	1	5	5	1	1	3,10	3,10	С	С
СМ-ЛО-04	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ЛО-06	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ЛО-07	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
СМ-ЛО-10	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
СМ-ЛО-13	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
СМ-ЛО-14	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
СМ-ЛО-15	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ЛО-16	3	3	3	3	1	3	2,26	3,00	Н	С

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ПО-17	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ПО-18	1	3	5	5	1	1	3,10	3,31	С	С
СМ-ПО-19	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ПО-21	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ММ-02	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ММ-04	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ММ-05	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ММ-06	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ММ-08	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ММ-09	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ММ-10	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
СМ-ММ-11	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ММ-13	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ММ-14	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	Н	С
СМ-ММ-15	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ММ-17	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ММ-18	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ММ-20	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
СМ-ММ-21	1	3	3	3	1	1	2,05	2,26	Н	Н
СМ-ОМ-01	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
СМ-ОМ-02	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ОМ-03	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ОМ-04	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
СМ-ОМ-05	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ОМ-06	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ОМ-07	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
СМ-ОМ-08	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
СМ-ОМ-09	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ОМ-10	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
СМ-ОМ-11	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
СМ-ОМ-13	3	5	5	5	1	1	3,31	3,52	С	С
СМ-ОМ-15	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	Н	Н
СМ-ОМ-16	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
СМ-ОМ-19	5	5	3	5	1	1	2,47	3,52	С	С
СМ-ОМ-20	3	3	1	1	3	3	1,95	1,95	Н	Н
СМ-ОМ-21	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ЛО-01	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
ВН-ЛО-03	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ВН-ЛО-04	3	3	1	1	3	3	1,95	1,95	Н	Н
ВН-ЛО-06	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ЛО-08	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
ВН-ЛО-09	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ЛО-11	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ЛО-12	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ЛО-13	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ЛО-14	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ЛО-16	1	1	3	3	3	3	2,79	2,79	С	С
ВН-ЛО-17	1	1	5	5	1	1	3,10	3,10	С	С
ВН-ЛО-18	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ВН-ЛО-03	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н

Продовження таблиці В.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ВН-ДО-04	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
ВН-ДО-05	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
ВН-ДО-10	1	1	3	3	1	3	2,05	2,79	Н	С
ВН-ДО-11	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
ВН-ДО-13	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
ВН-ДО-14	5	5	1	1	1	1	1,42	1,42	Н	Н
ВН-ДО-16	3	3	3	3	1	1	2,26	2,26	Н	Н
ВН-ДО-17	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ДО-20	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ДО-23	5	5	3	5	1	1	2,47	3,52	С	С
ВН-ММ-01	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ММ-02	5	5	3	3	3	5	3,21	3,94	С	С
ВН-ММ-03	1	3	3	3	1	1	2,05	2,26	Н	Н
ВН-ММ-04	1	1	3	3	1	1	2,05	2,05	Н	Н
ВН-ММ-07	3	5	5	5	1	1	3,31	3,52	С	С
ВН-ММ-08	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ММ-09	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
ВН-ММ-11	3	3	1	1	1	3	1,21	1,95	Н	Н
ВН-ММ-13	1	1	1	1	1	1	1,00	1,00	Н	Н
ВН-ММ-15	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н
ВН-ММ-16	3	3	1	1	1	1	1,21	1,21	Н	Н

Умовні скорочення:

ВН - Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського;

СМ - Сумський державний педагогічний університет ім. А. Макаренка;

ДО - освітня програма «Дошкільна освіта»;

ТНТ - освітня програма «Грудове навчання та технології»;

ОМ - освітня програма «Образотворче мистецтво»;

ГХ - Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка;

КП - Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка;

ПО - освітня програма «Початкова освіта»;

ММ - освітня програма «Музичне мистецтво»;

УМЛ - освітня програма «Українська мова і література».

ДОДАТОК Д

**МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ ВАГОВИХ КОЕФІЦІЄНТІВ
ПОКАЗНИКІВ / КРИТЕРІЇВ ВИХОВАНOSTІ СВІТОГЛЯДНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ**

Таблиця Д.1

Список членів експертної групи

№ п/п	Прізвище, ім'я, по батькові	Посада	Вчений ступінь та вчене звання	Стаж педагогічної роботи
2	Бахмат Наталія Валеріївна	Доцент кафедри теорії та методик дошкільної і початкової освіти	Кандидат педагогічних наук	19 років
3	Вонсович Валентина Павлівна	Доцент кафедри педагогіки, дошкільної, початкової, середньої і вищої освіти та управління навчальними закладами	Кандидат педагогічних наук, доцент	37 років
4	Галаманжук Леся Людвігівна	Доцент кафедри теорії та методик дошкільної і початкової освіти	Канд. педагогічних наук, доцент	27 років
5	Гордійчук Мар'яна Сидорівна	Доцент кафедри теорії та методик дошкільної і початкової освіти	Кандидат педагогічних наук	23 роки
6	Кучинська Ірина Олексіївна	Завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової, середньої і вищої освіти та управління навчальним закладом, професор	Доктор педагогічних наук	29 років
7	Лабунець Віктор Миколайович	Професор кафедри музичного мистецтва	Доктор педагогічних наук	27 років
8	Мендерецький Вадим Владиславович	Професор кафедри методики викладання фізики і дисциплін технологічної освітньої галузі	Доктор педагогічних наук	28 років
9	Миринова Світлана Петрівна	Професор кафедри дефектології	Доктор педагогічних наук, доцент	26 років
10	Печенюк Майя Антонівна	Завідувач кафедри мистецьких дисциплін, професор	Кандидат педагогічних наук	42 роки

Продовження таблиці Д.1

№ п/п	Прізвище, ім'я, по батькові	Посада	Вчений ступінь та вчене звання	Стаж педагогічної роботи
11	Поведа Тетяна Петрівна	Доцент кафедри методики викладання фізики і дисциплін технологічної освітньої галузі	Кандидат педагогічних наук, доцент	20 років
12	Сморжевський Людвіг Октавіанович	Професор кафедри диференціальних рівнянь	Кандидат педагогічних наук, доцент	40 років
13	Ткачук Галина Петрівна	Професор кафедри теорії та методик дошкільної і початкової освіти	Кандидат педагогічних наук, доцент	52 роки

У всіх подальших розрахунках було прийнято, що спеціалісти експертної комісії є рівнозначними щодо компетентності.

Оцінку ступеня значущості показників / критеріїв експерти здійснювали шляхом присвоєння їх рангового номеру. Відповідно до інструкції, зазначеної у картці експерта.

Д.2. КАРТКА ЕКСПЕРТА

Шановний експерте, проранжуйте, будь ласка, значимість деяких показників / критеріїв, які використовуються у нашому дослідженні. З цією метою проставте поруч у комірках цифри від 1 до 3. Показнику / критерію, якому Ви надаєте найвищу оцінку, проставте ранг 1. Якщо Ви визнаєте кілька показників / критеріїв рівнозначними, то присвоюйте їм однаковий ранговий номер.

Показники теоретико-компетентнісної готовності до вияву світоглядної культури

знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей	
сформованість професійного образу світу	
знання способів творчого перетворення реальності	

Показники духовно-моральної зрілості студентів

розвиненість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень	
гуманістична спрямованість професійного ідеалу	
вольові якості, здатність підпорядкувати свої життєві устремління вищим аксіологічним настановам	

Показники активної, екологічної за формою, професійної позиції

гуманне ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму	
навички екологічного впливу на учнів та оточуюче середовище	
прагнення самовдосконалення, навички роботи над собою	

Критерії світоглядної культури майбутніх вчителів

теоретико-компетентнісна готовність до вияву світоглядної культури	
духовно-моральна зрілість студента у вияві світоглядної культури	
активна, екологічна за формою, професійна позиція	

Результати ранжування показників / критеріїв групою експертів наведено у таблицях Д.2-5.

Таблиця Д.2

Ранжування показників критерію “Теоретико-компетентнісна готовність до вияву світоглядної культури” експертною групою

Показник	Експерти											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей (Y1)	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3
сформованість професійного образу світу (Y2)	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1
знання способів творчого перетворення реальності (Y3)	2	1	2	3	1	2	1	3	2	2	1	2

Таблиця Д.3

Ранжування показників критерію “Духовно-моральна зрілість студента у вияві світоглядної культури” експертною групою

Показник	Експерти											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
розвиненість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень (Y4)	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1
гуманістична спрямованість професійного ідеалу (Y5)	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2
вольові якості (Y6)	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2

Таблиця Д.4

**Ранжування показників критерію “Активна, екологічна за формою,
професійна позиція” експертною групою**

Показник	Експерти											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
гуманне ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму (Y7)	1	3	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1
навички екологічного впливу на учнів та оточуюче середовище (Y8)	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1
навички роботи над собою (Y9)	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2

Таблиця Д.5

**Ранжування критеріїв вихованості світоглядної культури майбутніх
вчителів експертною групою**

Критерій	Експерти											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Теоретико-компетентнісна готовність до вияву світоглядної культури (X1)	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2
Духовно-моральна зрілість студента у вияві світоглядної культури (X2)	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1
Активна, екологічна за формою, професійна позиція (X3)	2	1	2	1	3	2	1	2	1	2	2	3

Оскільки у матрицях наявні зв'язані ранги (однаковий ранговий номер), то існує потреба у їх переформуванні. Переформування здійснювалося без зміни думки експерта. Нові матриці рангів представлені у таблицях Д.6-9.

Таблиця Д.6

Матриця рангів показників критерію X1

Експерт / Показник	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Сума рангів	d	d ²
Y ₁	3	3	3	2	2.5	3	3	2	2.5	3	3	3	33	9	81
Y ₂	1	2	1	1	2.5	1	2	1	1	1	2	1	16.5	-7.5	56.25
Y ₃	2	1	2	3	1	2	1	3	2.5	2	1	2	22.5	-1.5	2.25
Σ	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	72		139.5

Таблиця Д.7

Матриця рангів показників критерію Х2

Експерт / Показник	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Сума рангів	d	d ²
У ₄	1.5	2	2	2	1	1	2	1	2	1.5	2	1	19	-5	25
У ₅	1.5	1	1	1	2	2	1	2	1	1.5	1	2.5	17.5	-6.5	42.25
У ₆	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2.5	35.5	11.5	132.25
Σ	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	72		199.5

Таблиця Д.8

Матриця рангів показників критерію Х3

Експерт / Показник	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Сума рангів	d	d ²
У ₇	1.5	3	1	1.5	2	1	1	2.5	2	1	1.5	1.5	19.5	-4.5	20.25
У ₈	1.5	1	2.5	1.5	1	2	2.5	1	1	2	1.5	1.5	19	-5	25
У ₉	3	2	2.5	3	3	3	2.5	2.5	3	3	3	3	33.5	9.5	90.25
Σ	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	72		135.5

Таблиця Д.9

Матриця рангів критеріїв вихованості світоглядної культури майбутніх вчителів

Експерт / Критерій	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Сума рангів	d	d ²
Х ₁	3	2.5	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	33.5	9.5	90.25
Х ₂	1	2.5	1	1.5	1	1	2	1	2	1	1	1	16	-8	64
Х ₃	2	1	2	1.5	3	2	1	2	1	2	2	3	22.5	-1.5	2.25
Σ	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	72		156.5

$$\text{де } d = \sum x_{ij} - \frac{\sum \sum x_{ij}}{n} = \sum x_{ij} - 24 \quad (Д.1)$$

Перевірка правильності складених матриць здійснюємо на основі обчислення контрольної суми:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+3)3}{2} = 6 \quad (Д.2)$$

Суми у стовпчиках матриць дорівнюють одна одній та контрольній сумі, отже, матриці складені правильно.

Відповідно до суми рангів, наданих показникам / критеріям експертами, критерії за значимістю розподілилися наступним чином (таблиці Д.10-13).

Таблиця Д.10

Розподіл показників критерію Х1 за сумою рангів

Показник	Сума рангів
сформованість професійного образу світу (Y_2)	16,5
знання способів творчого перетворення реальності (Y_3)	22,5
знання власних індивідуальних особливостей та біопсихічних властивостей (Y_4)	33

Таблиця Д.11

Розподіл показників критерію Х2 за сумою рангів

Показник	Сума рангів
гуманістична спрямованість професійного ідеалу (Y_3)	17,5
розвиненість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень (Y_4)	19
вольові якості (Y_5)	35,5

Таблиця Д.12

Розподіл показників критерію Х3 за сумою рангів

Показник	Сума рангів
навички екологічного впливу на учнів та оточуюче середовище (Y_8)	19
гуманне ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму (Y_7)	19,5
навички роботи над собою (Y_9)	33,5

Розподіл критеріїв за сумою рангів

Критерії	Сума рангів
Духовно-моральна зрілість студента у вияві світоглядної культури	16
Активна, екологічна за формою, професійна позиція	22,5
Теоретико-компетентнісна готовність до вияву світоглядної культури	33,5

Для оцінки середнього ступеня узгодженості думок усіх експертів скористаємося коефіцієнтом конкордації для випадку, коли наявні зв'язані ранги:

$$W = \frac{S}{\frac{1}{12}m^2(n^3 - n) - m \sum T_i}, \quad (Д.3)$$

де $S = 139,5 / 199,5 / 135,5 / 156,5$, $n = 3$, $m = 12$.

$$T_i = \frac{1}{12} \sum (t_i^3 - t_i) \quad (Д.4)$$

де T_i – кількість зв'язок в оцінках i -того експерта, t_i – кількість елементів в i -тій зв'язці для i -того експерта (кількість повторень):

Для критерію X_1

$$T_5 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_9 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; \sum T_i = 0,5 + 0,5 = 1;$$

Для критерію X_2

$$T_1 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_{10} = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_{12} = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; \sum T_i = 0,5 + 0,5 + 0,5 = 1,5$$

Для критерію X_3

$$T_1 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_3 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_4 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_7 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_8 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_{11} = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_{12} = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; \sum T_i = 0,5 + 0,5 + 0,5 + 0,5 + 0,5 + 0,5 = 3,5$$

Для узагальненого критерію

$$T_2 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; T_4 = [(2^3 - 2)]/12 = 0,5; \sum T_i = 0,5 + 0,5 = 1.$$

Підставляємо значення до формули Н.3 і отримуємо:

Для критерію X_1

$$W = \frac{139,5}{\frac{1}{12} 12^2 (3^3 - 3) - 12 \cdot 1} = 0,51$$

Для критерію X_2

$$W = \frac{199,5}{\frac{1}{12} 12^2 (3^3 - 3) - 12 \cdot 1} = 0,74$$

Для критерію X_3

$$W = \frac{135,5}{\frac{1}{12}12^2(3^3 - 3) - 12 \cdot 1} = 0,55$$

Для узагальненого критерію

$$W = \frac{156,5}{\frac{1}{12}12^2(3^3 - 3) - 12 \cdot 1} = 0,57$$

Отримані дані свідчать про наявність середнього або високого ступеня узгодженості думок експертів у кожному з розглянутих випадків.

З метою оцінки значимості обчислених коефіцієнтів конкордації обрахуємо критерій узгодженості Пірсона за формулою

$$\chi^2 = \frac{S}{\frac{1}{12}mn(n+1) + \frac{1}{n-1}\sum T_i} \quad (Д.5)$$

Для критерію X_1

$$\chi^2 = \frac{156,5}{\frac{1}{12} \cdot 12 \cdot 3(3+1) + \frac{1}{3-1} \cdot 1} = 12,13$$

Для критерію X_2

$$\chi^2 = \frac{199,5}{\frac{1}{12} \cdot 12 \cdot 3(3+1) + \frac{1}{3-1} \cdot 1} = 17,73$$

Для критерію X_3

$$\chi^2 = \frac{135,5}{\frac{1}{12} \cdot 12 \cdot 3(3+1) + \frac{1}{3-1} \cdot 1} = 13,22$$

Для узагальненого критерію

$$\chi^2 = \frac{139,5}{\frac{1}{12} \cdot 12 \cdot 3(3+1) + \frac{1}{3-1} \cdot 1} = 13,61$$

Обраховані χ^2 порівняємо з табличним значенням для числа ступенів свободи $K = n-1 = 3-1 = 2$ та при заданому рівні значимості $\alpha = 0,05$. Оскільки розраховані χ^2 більші за табличне значення (5,99146), то обраховані нами коефіцієнти конкордації – величини не випадкові, а тому отримані результати мають смисл і можуть бути використані у подальших дослідженнях.

Таблиця Д.17

Матриця перетворених рангів узагальненого критерію

Експерт Критерій	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Σ	Вара λ
X1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	4	0.103
X2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	21	0.538
X3	1	2	1	2	0	1	2	1	2	1	1	0	14	0.359
Разом													39	1

Інверсію рангів було здійснено для того, щоб поставити у відповідність більш значимому показнику більший за відносною вагою коефіцієнт значимості.

Використовуючи обраховані вагові коефіцієнти, подамо формули для обрахунку рівня розвитку критеріїв лінійною функцією у вигляді:

Теоретико-компетентнісна готовність до вияву світоглядної культури

$$F_{X_1}(Y_j) = 0,105Y_1 + 0,526 Y_2 + 0,368 Y_3, \quad (Д.6)$$

Духовно-моральна зрілість студента у вияві світоглядної культури:

$$F_{X_2}(Y_j) = 0,439Y_4 + 0,488 Y_5 + 0,0732 Y_6, \quad (Д.7)$$

Активна, екологічна за формою, професійна позиція:

$$F_{X_3}(Y_j) = 0,404Y_7 + 0,426 Y_8 + 0,17 Y_9, \quad (Д.8)$$

Узагальнений критерій рівня вихованості світоглядної культури:

$$F(X_j) = 0,103X_1 + 0,538 X_2 + 0,359 X_3, \quad (Д.9)$$

де Y_j / X_j – кількісні оцінки показників / критеріїв у балах.

Таблиця Е.2

Порівняльна відомість з оцінки духовно-моральної зрілості у вияві світоглядної культури студентів експериментальної групи до та після формувального етапу експерименту

Шифр учасника експерименту (університет – освітня програма - № з/п студента)	розвинутість духовно-моральних почуттів, етичних та естетичних ставлень (Y_1)		гуманістична спрямованість професійного ідеалу (Y_2)		вольові якості (Y_6)		духовно-моральна зрілість у вияві світоглядної культури студентами ($X_2 = 0,439Y_1 + 0,488Y_2 + 0,0732Y_6$)			
	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (рівень)	після (рівень)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ПО-02	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	Н	Н
КП-ПО-04	5	5	3	3	3	5	3,88	4,03	В	В
КП-ПО-08	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ПО-11	3	3	1	3	1	1	1,88	2,85	Н	С
КП-ПО-13	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ПО-14	5	5	1	1	1	3	2,76	2,90	С	С
КП-ПО-16	5	5	3	3	1	3	3,73	3,88	В	В
КП-ПО-22	5	5	1	3	1	1	2,76	3,73	С	В
КП-ПО-24	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ЛО-03	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ЛО-14	3	5	1	1	5	5	2,17	3,05	Н	С
КП-ЛО-21	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ЛО-25	5	5	1	5	5	5	3,05	5,00	С	В
КП-ОМ-01	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
КП-ОМ-05	3	5	3	3	5	5	3,15	4,03	С	В
КП-ОМ-13	5	5	3	3	1	3	3,73	3,88	В	В
КП-ОМ-20	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
КП-ММ-02	3	3	3	5	3	3	3,00	3,98	С	В

Продовження таблиці Е.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ММ-16	3	5	3	3	5	5	3,15	4,03	с	в
КП-УМЛ-01	3	5	3	3	5	5	3,15	4,03	с	в
КП-УМЛ-03	5	5	3	5	3	3	3,88	4,85	в	в
КП-УМЛ-14	5	5	1	3	3	3	2,90	3,88	с	в
КП-УМЛ-17	3	3	1	1	3	5	2,02	2,17	н	н
КП-УМЛ-21	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-УМЛ-22	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ГХ-ДО-05	5	5	1	1	1	3	2,76	2,90	с	с
ГХ-ДО-11	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	с	с
ГХ-ДО-18	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
ГХ-НО-05	5	5	1	3	3	3	2,90	3,88	с	в
ГХ-НО-18	3	5	3	3	3	3	3,00	3,88	с	в
ГХ-НО-22	3	3	3	5	1	1	2,85	3,83	с	в
ГХ-ТНТ-01	3	5	3	3	3	5	3,00	4,03	с	в
ГХ-ТНТ-07	5	5	1	1	1	3	2,76	2,90	с	с
ГХ-ТНТ-09	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ГХ-ТНТ-12	3	5	3	3	5	5	3,15	4,03	с	в
ГХ-ТНТ-13	3	3	3	5	1	1	2,85	3,83	с	в
ГХ-ТНТ-14	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ГХ-ТНТ-18	5	5	1	3	1	1	2,76	3,73	с	в
ГХ-ТНТ-20	5	5	3	3	1	3	3,73	3,88	в	в
ГХ-ТНТ-22	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ГХ-УМЛ-01	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-УМЛ-03	3	5	3	3	5	5	3,15	4,03	с	в
ГХ-УМЛ-04	3	5	3	3	3	3	3,00	3,88	с	в

Продовження таблиці Е.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ГХ-УМЛ-09	3	3	1	3	1	1	1,88	2,85	Н	С
ГХ-УМЛ-12	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ГХ-УМЛ-13	5	5	1	1	1	3	2,76	2,90	С	С
ГХ-УМЛ-14	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С
ГХ-УМЛ-17	3	5	3	3	3	3	3,00	3,88	С	В
ГХ-УМЛ-19	5	5	1	1	3	5	2,90	3,05	С	С
ГХ-УМЛ-22	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
СМ-ДЮ-01	3	3	3	5	3	3	3,00	3,98	С	В
СМ-ДЮ-02	3	3	3	5	3	3	3,00	3,98	С	В
СМ-ДЮ-04	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
СМ-ДЮ-13	3	3	3	5	3	3	3,00	3,98	С	В
СМ-ДЮ-14	5	5	1	3	1	3	2,76	3,88	С	В
СМ-ДЮ-18	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
СМ-ДЮ-19	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	Н	Н
СМ-ДЮ-22	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
СМ-ПО-05	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	Н	Н
СМ-ПО-08	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
СМ-ПО-09	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ПО-11	5	5	1	5	3	3	2,90	4,85	С	В
СМ-ПО-12	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
СМ-ПО-20	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
СМ-ПО-22	3	5	1	1	5	5	2,17	3,05	Н	С
СМ-ММ-01	5	5	1	5	3	3	2,90	4,85	С	В
СМ-ММ-03	5	5	3	3	1	3	3,73	3,88	В	В
СМ-ММ-07	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С

Продовження таблиці Е.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ММ-12	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
СМ-ММ-16	5	5	3	3	3	5	3,88	4,03	В	В
СМ-ММ-19	5	5	3	3	3	5	3,88	4,03	В	В
СМ-ОМ-12	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ОМ-14	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
СМ-ОМ-17	5	5	1	3	5	5	3,05	4,03	С	В
СМ-ОМ-18	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
ВН-ЛО-02	5	5	1	3	3	3	2,90	3,88	С	В
ВН-ЛО-05	3	3	1	3	1	1	1,88	2,85	Н	С
ВН-ЛО-07	3	5	3	5	5	5	3,15	5,00	С	В
ВН-ЛО-10	5	5	3	3	3	5	3,88	4,03	В	В
ВН-ЛО-15	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ВН-ЛО-01	3	3	3	3	1	3	2,85	3,00	С	С
ВН-ЛО-02	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ВН-ЛО-06	5	5	1	3	5	5	3,05	4,03	С	В
ВН-ЛО-07	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
ВН-ЛО-08	3	5	3	3	3	3	3,00	3,88	С	В
ВН-ЛО-09	5	5	1	5	3	3	2,90	4,85	С	В
ВН-ЛО-12	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
ВН-ЛО-15	5	5	3	3	3	5	3,88	4,03	В	В
ВН-ЛО-18	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
ВН-ЛО-19	5	5	1	1	3	5	2,90	3,05	С	С
ВН-ЛО-21	3	3	1	3	1	1	1,88	2,85	Н	С
ВН-ЛО-22	3	5	3	3	3	3	3,00	3,88	С	В
ВН-ММ-05	3	5	1	1	5	5	2,17	3,05	Н	С

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ВН-ММ-06	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	Н	Н
ВН-ММ-10	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
ВН-ММ-12	3	5	3	3	3	3	3,00	3,88	С	В
ВН-ММ-14	5	5	1	3	1	3	2,76	3,88	С	В
ВН-ММ-17	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ВН-ММ-18	5	5	3	5	1	3	3,73	4,85	С	В
ВН-ММ-19	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В

Таблиця Е.3

Порівняльна відомість з оцінки духовно-моральної зрілості у виві світоглядної культури студентів контрольної групи до та після формувального етапу експерименту

Шифр учасника експерименту (університет – освітня програма - № зп студента)	розвиненість духовно-моральних пелуттів, етичних та естетичних ставлень (Y_1)		гуманістична спрямованість професійного ідеалу (Y_2)		вольові якості (Y_3)		духовно-моральна зрілість у виві світоглядної культури студентами ($X_2=0,439U_1+0,488Y_2+0,0732Y_3$)			
	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (рівень)	після (рівень)
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ПО-01	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ПО-03	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
КП-ПО-05	3	3	1	3	5	5	2,17	3,15	Н	С
КП-ПО-06	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ПО-07	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ПО-09	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В

Продовження таблиці Б.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ЛО-10	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ЛО-12	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ЛО-15	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ЛО-17	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ЛО-18	5	5	1	1	1	5	2,76	3,05	С	С
КП-ЛО-19	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ЛО-20	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ЛО-21	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ЛО-23	3	3	1	3	1	1	1,88	2,85	Н	С
КП-ДО-01	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
КП-ДО-02	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ДО-04	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
КП-ДО-05	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
КП-ДО-06	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ДО-07	3	3	1	3	1	1	1,88	2,85	Н	С
КП-ДО-08	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
КП-ДО-09	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ДО-10	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ДО-11	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ДО-12	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
КП-ДО-13	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С
КП-ДО-15	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
КП-ДО-16	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ДО-17	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ДО-18	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ДО-19	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
КП-ДО-20	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ДО-22	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ДО-23	3	3	3	3	1	5	2,85	3,15	С	С
КП-ДО-24	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ОМ-02	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ОМ-03	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ОМ-04	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ОМ-06	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ОМ-07	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ОМ-08	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ОМ-09	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
КП-ОМ-10	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
КП-ОМ-11	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ОМ-12	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ОМ-14	3	3	3	3	3	5	3,00	3,15	С	С
КП-ОМ-15	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ОМ-16	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ОМ-17	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
КП-ОМ-18	5	5	1	3	5	5	3,05	4,03	С	В
КП-ОМ-19	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ОМ-21	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ММ-01	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ММ-03	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ММ-04	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В

Продовження таблиці Е.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ММ-05	5	5	1	1	3	5	2,90	3,05	С	С
КП-ММ-06	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ММ-07	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
КП-ММ-08	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
КП-ММ-09	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ММ-10	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
КП-ММ-11	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
КП-ММ-12	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ММ-13	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ММ-14	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ММ-15	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ММ-17	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
КП-ММ-18	5	5	1	3	3	3	2,90	3,88	С	В
КП-УМЛ-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-УМЛ-04	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-УМЛ-05	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
КП-УМЛ-06	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-УМЛ-07	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-УМЛ-08	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
КП-УМЛ-09	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
КП-УМЛ-10	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
КП-УМЛ-11	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-УМЛ-12	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-УМЛ-13	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-УМЛ-15	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н

Продовження таблиці Б.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-УМЛІ-16	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-УМЛІ-18	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-УМЛІ-19	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
КП-УМЛІ-20	5	5	1	1	3	5	2,90	3,05	с	с
ГХ-ДІО-01	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДІО-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДІО-03	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДІО-04	3	3	1	3	1	1	1,88	2,85	н	с
ГХ-ДІО-06	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-ДІО-07	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДІО-08	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
ГХ-ДІО-09	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДІО-10	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ГХ-ДІО-12	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-ДІО-13	3	3	3	3	3	5	3,00	3,15	с	с
ГХ-ДІО-14	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
ГХ-ДІО-15	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ГХ-ДІО-16	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-ДІО-17	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
ГХ-ДІО-19	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-ДІО-20	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	н	н
ГХ-ДІО-21	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н
ГХ-ДІО-22	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДІО-23	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
ГХ-ДІО-24	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в

Продовження таблиці Е.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ГХ-ПО-01	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ГХ-ПО-02	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
ГХ-ПО-03	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
ГХ-ПО-04	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ГХ-ПО-06	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ГХ-ПО-07	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ГХ-ПО-08	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
ГХ-ПО-09	3	3	1	1	1	1	1,88	2,02	Н	Н
ГХ-ПО-10	5	5	1	3	5	5	3,05	4,03	С	В
ГХ-ПО-11	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
ГХ-ПО-12	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
ГХ-ПО-13	3	3	3	3	3	5	3,00	3,15	С	С
ГХ-ПО-14	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
ГХ-ПО-15	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
ГХ-ПО-16	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ГХ-ПО-17	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ГХ-ПО-19	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
ГХ-ПО-20	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
ГХ-ПО-21	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
ГХ-ПО-23	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
ГХ-ПО-24	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
ГХ-ПО-25	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ГХ-ТНТ-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ГХ-ТНТ-03	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ГХ-ТНТ-04	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С

Продовження таблиці Е.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ГХ-ТНТ-05	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
ГХ-ТНТ-06	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-ТНТ-08	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н
ГХ-ТНТ-10	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	с	н
ГХ-ТНТ-11	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
ГХ-ТНТ-15	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-ТНТ-16	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ТНТ-17	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ГХ-ТНТ-19	3	5	3	3	3	3	3,00	3,88	с	в
ГХ-ТНТ-21	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-ТНТ-23	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-УМЛ-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-УМЛ-05	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-УМЛ-06	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	н	н
ГХ-УМЛ-07	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ГХ-УМЛ-08	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
ГХ-УМЛ-10	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ГХ-УМЛ-11	5	5	1	3	3	3	2,90	3,88	с	в
ГХ-УМЛ-15	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-УМЛ-16	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-УМЛ-18	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ГХ-УМЛ-20	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-УМЛ-21	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ГХ-УМЛ-23	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
СМ-ДЮ-03	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в

Продовження таблиці Е.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ДЮ-05	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
СМ-ДЮ-06	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
СМ-ДЮ-07	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
СМ-ДЮ-08	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
СМ-ДЮ-09	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
СМ-ДЮ-10	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
СМ-ДЮ-11	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
СМ-ДЮ-12	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
СМ-ДЮ-15	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н
СМ-ДЮ-16	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н
СМ-ДЮ-17	5	5	1	1	1	3	2,76	2,90	с	с
СМ-ДЮ-20	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
СМ-ДЮ-21	5	5	3	5	1	1	3,73	4,71	в	в
СМ-ДЮ-23	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
СМ-ДЮ-01	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
СМ-ДЮ-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
СМ-ДЮ-03	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
СМ-ДЮ-04	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
СМ-ДЮ-06	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
СМ-ДЮ-07	3	3	3	3	1	3	2,85	3,00	с	с
СМ-ДЮ-10	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
СМ-ДЮ-13	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
СМ-ДЮ-14	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
СМ-ДЮ-15	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
СМ-ДЮ-16	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в

Продовження таблиці Б.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ПО-17	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ПО-18	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
СМ-ПО-19	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
СМ-ПО-21	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
СМ-ММ-02	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С
СМ-ММ-04	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
СМ-ММ-05	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
СМ-ММ-06	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ММ-08	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
СМ-ММ-09	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
СМ-ММ-10	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С
СМ-ММ-11	3	5	1	1	3	3	2,02	2,90	Н	С
СМ-ММ-13	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
СМ-ММ-14	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	Н	Н
СМ-ММ-15	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
СМ-ММ-17	5	5	3	5	5	5	4,03	5,00	В	В
СМ-ММ-18	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
СМ-ММ-20	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
СМ-ММ-21	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
СМ-ОМ-01	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
СМ-ОМ-02	3	3	1	1	1	3	1,88	2,02	Н	Н
СМ-ОМ-03	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
СМ-ОМ-04	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
СМ-ОМ-05	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
СМ-ОМ-06	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н

Продовження таблиці Е.3

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ОМ-07	3	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ОМ-08	5	5	3	3	5	1	1	3,73	4,71	В	В
СМ-ОМ-09	5	5	3	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
СМ-ОМ-10	5	5	1	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
СМ-ОМ-11	5	5	1	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
СМ-ОМ-13	5	5	3	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
СМ-ОМ-15	3	5	3	3	3	3	3	3,00	3,88	С	В
СМ-ОМ-16	5	5	3	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
СМ-ОМ-19	5	5	3	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
СМ-ОМ-20	3	3	1	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
СМ-ОМ-21	3	3	3	3	3	1	3	2,85	3,00	С	С
ВН-ЛО-01	5	5	1	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
ВН-ЛО-03	3	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ВН-ЛО-04	3	5	1	1	1	5	5	2,17	3,05	Н	С
ВН-ЛО-06	5	5	1	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С
ВН-ЛО-08	5	5	3	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ВН-ЛО-09	5	5	3	3	5	1	1	3,73	4,71	В	В
ВН-ЛО-11	5	5	1	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
ВН-ЛО-12	5	5	1	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
ВН-ЛО-13	5	5	3	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
ВН-ЛО-14	3	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ВН-ЛО-16	5	5	3	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ВН-ЛО-17	3	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
ВН-ЛО-18	3	3	1	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ВН-ЛО-03	3	5	3	3	3	1	1	2,85	3,73	С	В

Продовження таблиці Е.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ВН-ДО-04	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ВН-ДО-05	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ВН-ДО-10	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ВН-ДО-11	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
ВН-ДО-13	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ВН-ДО-14	5	5	3	5	3	3	3,88	4,85	в	в
ВН-ДО-16	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ВН-ДО-17	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	с	с
ВН-ДО-20	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ВН-ДО-23	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ВН-ММ-01	3	3	3	3	1	3	2,85	3,00	с	с
ВН-ММ-02	5	1	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
ВН-ММ-03	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ВН-ММ-04	5	1	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
ВН-ММ-07	5	1	1	1	1	3	2,76	2,90	с	с
ВН-ММ-08	3	3	3	3	3	3	3,00	3,88	с	в
ВН-ММ-09	5	5	3	5	5	5	4,03	5,00	в	в
ВН-ММ-11	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ВН-ММ-13	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
ВН-ММ-15	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ВН-ММ-16	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в

ДОДАТОК Ж

ОБСТЕЖЕННЯ АКТИВНОЇ, ЕКОЛОГІЧНОЇ ЗА ФОРМОЮ, ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Таблиця Ж.1

Зразок зведеної відомості з самооцінки та оцінки гуманістичних орієнтацій та способів поведінки студентів

Шифр учасника експерименту (університет — освітня програма - № з/п студента)	педагогічна спрямованість		орієнтація на інших		відкритість, довіра, щирість		милосердя, людяність, доброта		толерантність, терпимість		емпатійність, співчутливість		відповідаль- ність		гуманістична спрямованість		середній бал самооцінки	середній бал оцінки	суккупний середній бал
	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка	самооцінка	оцінка			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
КП-ПО-01	3	4	3	4	5	5	4	2	5	3	2	1	3	2	4	4	3,25	2,63	3,22
КП-ПО-02	3	4	2	4	3	4	5	3	2	5	3	4	3	1	3	4	2,63	3,13	3,19
КП-ПО-03	4	5	3	5	5	4	4	2	4	4	2	2	1	4	2	2	2,63	2,88	3,63
КП-ПО-04	3	4	5	3	5	5	5	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3,50	3,25	3,44
КП-ПО-05	5	4	4	4	5	5	5	2	3	2	2	3	2	2	5	3	3,25	2,63	3,72
КП-ПО-06	3	4	5	4	4	3	4	4	3	3	4	5	5	4	4	2	3,63	3,13	3,44
КП-ПО-07	4	5	5	4	5	5	4	2	1	4	4	4	4	3	5	5	3,50	3,38	3,97
КП-ПО-08	2	3	4	4	3	4	4	3	5	2	4	4	4	5	4	5	3,13	3,88	3,00
КП-ПО-09	4	5	2	5	5	1	3	3	3	3	5	5	5	4	4	4	3,38	3,25	3,91
КП-ПО-10	3	4	4	4	4	5	4	1	2	3	5	5	4	5	2	5	3,13	3,50	3,41
КП-ПО-11	5	4	2	3	1	4	5	4	4	1	4	4	4	4	4	4	3,00	3,00	3,75

Порівняльна відомість з оцінки активної, екологічної за формою, професійної позиції студентів експериментальної групи до та після формувального етапу експерименту

Шифр учасника експерименту (університет – освітня програма - № з/л студента)	гуманне ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму(Y_7)			навички екологічного впливу на учнів та оточуюче середовище(Y_8)			навички роботи над собою(Y_9)			активна, екологічна за формою, професійна позиція ($X_2 = 0,404Y_7 + 0,426Y_8 + 0,17Y_9$)		
	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (рівень)	після (рівень)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
КП-ПО-02	3	3	3	3	1	1	2,66	3,81	С	В		
КП-ПО-04	3	3	3	3	1	1	2,66	3,81	С	В		
КП-ПО-08	3	3	1	1	1	1	1,81	3,81	Н	В		
КП-ПО-11	5	5	1	1	3	3	2,96	4,15	С	В		
КП-ПО-13	5	5	1	1	3	3	2,96	3,30	С	С		
КП-ПО-14	3	3	1	1	1	1	1,81	3,00	Н	С		
КП-ПО-16	5	5	3	3	5	5	4,15	5,00	В	В		
КП-ПО-22	3	3	1	1	1	1	1,81	3,00	Н	С		
КП-ПО-24	3	3	3	3	1	1	2,66	3,81	С	В		
КП-ДО-03	5	5	1	1	1	1	2,62	3,81	С	В		
КП-ДО-14	1	1	3	3	1	1	1,85	3,85	Н	В		
КП-ДО-21	5	5	5	5	3	3	4,66	5,00	В	В		
КП-ДО-25	1	1	1	1	3	3	1,34	3,00	Н	С		
КП-ОМ-01	3	3	1	1	1	1	1,81	3,81	Н	В		
КП-ОМ-05	5	5	3	3	3	3	3,81	5,00	В	В		
КП-ОМ-13	5	5	1	1	5	5	3,30	4,15	С	В		
КП-ОМ-20	5	5	1	1	1	1	2,62	3,81	С	В		
КП-ММ-02	5	5	1	1	3	3	2,96	3,81	С	В		

Продовження таблиці Ж.2

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ММ-16	3	3	3	3	3	1	1	2,66	3,81	С	В
КП-УМЛ-01	3	3	1	1	1	1	1	1,81	3,00	Н	С
КП-УМЛ-03	3	3	3	3	3	1	1	2,66	3,85	С	В
КП-УМЛ-14	5	5	1	1	1	5	5	3,30	3,30	С	С
КП-УМЛ-17	3	3	3	3	3	1	1	2,66	2,66	С	С
КП-УМЛ-21	3	3	1	1	1	1	1	1,81	2,62	Н	С
КП-УМЛ-22	5	5	3	3	3	5	5	4,15	5,00	В	В
ГХ-ДО-05	5	5	3	3	3	3	3	3,81	3,81	В	В
ГХ-ДО-11	1	1	1	1	1	1	1	1,00	3,00	Н	С
ГХ-ДО-18	1	1	3	3	3	3	3	2,19	3,34	Н	С
ГХ-ПО-05	5	5	3	3	3	5	5	4,15	5,00	В	В
ГХ-ПО-18	3	3	1	1	1	3	3	2,15	3,30	Н	С
ГХ-ПО-22	3	3	1	1	1	1	1	1,81	3,00	Н	С
ГХ-ТНТ-01	3	3	1	1	1	3	3	2,15	3,34	Н	С
ГХ-ТНТ-07	3	3	1	1	1	1	1	1,81	3,81	Н	В
ГХ-ТНТ-09	3	3	1	1	1	1	1	1,81	3,81	Н	В
ГХ-ТНТ-12	5	5	3	3	3	1	1	3,47	4,66	С	В
ГХ-ТНТ-13	3	3	1	1	1	1	1	1,81	2,66	Н	С
ГХ-ТНТ-14	3	3	3	3	3	1	1	2,66	3,00	С	С
ГХ-ТНТ-18	3	3	1	1	1	1	1	1,81	3,00	Н	С
ГХ-ТНТ-20	3	3	3	3	3	3	3	3,00	4,19	С	В
ГХ-ТНТ-22	5	5	5	5	5	5	5	5,00	5,00	В	В
ГХ-УМЛ-01	5	5	1	1	1	3	3	2,96	4,15	С	В
ГХ-УМЛ-03	3	3	3	3	3	5	5	3,34	4,15	С	В
ГХ-УМЛ-04	3	3	1	1	1	1	1	1,81	3,00	Н	С

Продовження таблиці Ж.2

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ГХ-УМЛ-09	3	3	3	3	3	3	3	3,00	3,85	С	В
ГХ-УМЛ-12	5	5	1	1	1	1	1	2,62	3,47	С	С
ГХ-УМЛ-13	3	3	1	1	1	5	5	2,49	4,15	С	В
ГХ-УМЛ-14	3	3	1	1	1	3	3	2,15	2,49	Н	С
ГХ-УМЛ-17	3	3	1	1	1	1	1	1,81	3,00	Н	С
ГХ-УМЛ-19	5	5	1	1	1	5	5	3,30	4,15	С	В
ГХ-УМЛ-22	3	3	1	1	1	1	1	1,81	2,15	Н	Н
СМ-ДЮ-01	5	5	3	3	3	1	1	3,47	4,66	С	В
СМ-ДЮ-02	3	3	1	1	1	3	3	2,15	3,30	Н	С
СМ-ДЮ-04	3	3	1	1	1	1	1	1,81	2,66	Н	С
СМ-ДЮ-13	3	3	1	1	1	1	1	1,81	2,62	Н	С
СМ-ДЮ-14	5	5	1	3	3	5	5	4,15	4,15	В	В
СМ-ДЮ-18	3	3	3	3	3	1	1	2,66	2,66	С	С
СМ-ДЮ-19	3	3	1	1	1	1	1	1,81	3,00	Н	С
СМ-ДЮ-22	3	3	3	3	3	1	1	2,66	3,00	С	С
СМ-ПО-05	3	3	3	3	3	1	1	2,66	3,00	С	С
СМ-ПО-08	5	5	1	1	1	3	3	2,96	3,30	С	С
СМ-ПО-09	5	5	1	3	3	5	5	4,15	4,15	В	В
СМ-ПО-11	5	5	3	3	3	1	1	3,47	4,32	С	В
СМ-ПО-12	5	5	3	3	3	5	5	4,15	4,15	В	В
СМ-ПО-20	3	3	3	3	3	1	1	2,66	2,66	С	С
СМ-ПО-22	3	3	3	3	3	1	1	2,66	3,47	С	С
СМ-ММ-01	5	5	3	3	3	1	1	3,47	3,47	С	С
СМ-ММ-03	5	5	1	1	1	5	5	3,30	3,30	С	С
СМ-ММ-07	3	3	3	3	3	1	1	2,66	4,32	С	В

Продовження таблиці Ж.2

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ММ-12	3	3	3	1	1	1	1	1,81	1,81	Н	Н
СМ-ММ-16	3	3	3	1	1	1	1	1,81	1,81	Н	Н
СМ-ММ-19	5	5	5	1	1	5	5	3,30	3,30	С	С
СМ-ОМ-12	3	3	3	3	3	1	1	2,66	3,51	С	С
СМ-ОМ-14	3	3	3	1	1	1	1	1,81	2,15	Н	Н
СМ-ОМ-17	5	5	5	1	1	3	3	2,96	2,96	С	С
СМ-ОМ-18	3	3	3	3	3	1	1	2,66	3,81	С	В
ВН-ЛО-02	5	5	5	1	1	3	3	2,96	3,30	С	С
ВН-ЛО-05	3	3	3	1	1	1	1	1,81	2,15	Н	Н
ВН-ЛО-07	3	3	3	1	1	3	3	2,15	2,15	Н	Н
ВН-ЛО-10	3	3	3	1	1	3	3	2,15	2,15	Н	Н
ВН-ЛО-15	5	5	5	1	1	5	5	3,30	3,30	С	С
ВН-ЛО-01	3	3	3	1	1	1	1	1,81	2,15	Н	Н
ВН-ЛО-02	3	3	3	3	3	1	1	2,66	4,32	С	В
ВН-ЛО-06	5	5	5	1	1	1	1	2,62	2,96	С	С
ВН-ЛО-07	5	5	5	1	1	1	1	2,62	2,62	С	С
ВН-ЛО-08	3	3	3	3	3	3	3	3,00	3,81	С	В
ВН-ЛО-09	5	5	5	5	5	3	3	4,66	4,66	В	В
ВН-ЛО-12	3	3	3	3	3	1	1	2,66	3,47	С	С
ВН-ЛО-15	3	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ВН-ЛО-18	3	3	3	3	3	1	1	2,66	2,66	С	С
ВН-ЛО-19	5	5	5	1	1	3	3	2,96	2,96	С	С
ВН-ЛО-21	3	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ВН-ЛО-22	5	5	5	5	5	1	1	4,32	4,32	В	В
ВН-ММ-05	5	5	5	3	3	3	3	3,81	4,66	В	В

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ВН-ММ-06	5	5	3	3	3	3	3,81	3,81	3,81	В
ВН-ММ-10	3	3	1	1	3	3	2,15	2,96	2,96	Н
ВН-ММ-12	3	3	1	1	3	3	2,15	2,96	2,96	Н
ВН-ММ-14	5	5	3	3	3	3	3,81	3,81	3,81	В
ВН-ММ-17	3	3	3	3	1	1	2,66	3,47	3,47	С
ВН-ММ-18	5	5	3	3	1	1	3,47	4,32	4,32	В
ВН-ММ-19	3	3	3	3	1	1	2,66	2,66	2,66	С

Таблиця Ж.3

Порівняльна відомість з оцінки активної, екологічної за формою, професійної позиції студентів контрольної групи до та після формувального етапу експерименту

Шифр учасника експерименту (університет – освітня програма - № зп студента)	гуманне ставлення до професійної діяльності, до інших, до себе, до дітей, до соціуму (Y_7)		навички екологічного впливу на учнів та оточуюче середовище(Y_8)		навички роботи над собою (Y_9)		активної, екологічної за формою, професійної позиції студентів ($X_2 = 0,404Y_7 + 0,426Y_8 + 0,17Y_9$)			
	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (рівень)	після (рівень)
	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (бали)	після (бали)	до (рівень)	після (рівень)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ПО-01	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ПО-03	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
КП-ПО-05	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ПО-06	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ПО-07	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ПО-09	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ПО-10	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
КП-ПО-12	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н
КП-ПО-15	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н
КП-ПО-17	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-ПО-18	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
КП-ПО-19	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-ПО-20	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-ПО-21	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
КП-ПО-23	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
КП-ДО-01	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
КП-ДО-02	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
КП-ДО-04	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
КП-ДО-05	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
КП-ДО-06	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-ДО-07	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
КП-ДО-08	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
КП-ДО-09	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-ДО-10	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
КП-ДО-11	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-ДО-12	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
КП-ДО-13	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	с	с
КП-ДО-15	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
КП-ДО-16	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
КП-ДО-17	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-ДО-18	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ДО-19	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
КП-ДО-20	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ДО-22	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ДО-23	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
КП-ДО-24	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ОМ-02	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
КП-ОМ-03	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ОМ-04	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ОМ-06	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ОМ-07	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ОМ-08	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ОМ-09	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
КП-ОМ-10	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
КП-ОМ-11	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ОМ-12	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ОМ-14	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ОМ-15	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
КП-ОМ-16	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
КП-ОМ-17	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
КП-ОМ-18	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С
КП-ОМ-19	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ОМ-21	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
КП-ММ-01	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ММ-03	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
КП-ММ-04	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-ММ-05	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
КП-ММ-06	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
КП-ММ-07	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
КП-ММ-08	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
КП-ММ-09	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
КП-ММ-10	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
КП-ММ-11	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
КП-ММ-12	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-ММ-13	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-ММ-14	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-ММ-15	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-ММ-17	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
КП-ММ-18	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
КП-УМЛ-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-УМЛ-04	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-УМЛ-05	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
КП-УМЛ-06	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
КП-УМЛ-07	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-УМЛ-08	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
КП-УМЛ-09	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
КП-УМЛ-10	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
КП-УМЛ-11	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
КП-УМЛ-12	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
КП-УМЛ-13	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-УМЛ-15	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КП-УМЛІ-16	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
КП-УМЛІ-18	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
КП-УМЛІ-19	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
КП-УМЛІ-20	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
ГХ-ДЮ-01	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДЮ-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДЮ-03	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДЮ-04	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ГХ-ДЮ-06	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-ДЮ-07	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДЮ-08	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
ГХ-ДЮ-09	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДЮ-10	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ГХ-ДЮ-12	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-ДЮ-13	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДЮ-14	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
ГХ-ДЮ-15	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ГХ-ДЮ-16	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-ДЮ-17	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
ГХ-ДЮ-19	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-ДЮ-20	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ГХ-ДЮ-21	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н
ГХ-ДЮ-22	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ДЮ-23	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
ГХ-ДЮ-24	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ГХ-ПО-01	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ГХ-ПО-02	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
ГХ-ПО-03	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
ГХ-ПО-04	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ГХ-ПО-06	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ГХ-ПО-07	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ГХ-ПО-08	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
ГХ-ПО-09	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
ГХ-ПО-10	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С
ГХ-ПО-11	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
ГХ-ПО-12	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
ГХ-ПО-13	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ГХ-ПО-14	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
ГХ-ПО-15	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
ГХ-ПО-16	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ГХ-ПО-17	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ГХ-ПО-19	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
ГХ-ПО-20	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
ГХ-ПО-21	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
ГХ-ПО-23	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
ГХ-ПО-24	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
ГХ-ПО-25	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ГХ-ТНТ-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ГХ-ТНТ-03	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ГХ-ТНТ-04	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ГХ-ТНТ-05	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
ГХ-ТНТ-06	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-ТНТ-08	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н
ГХ-ТНТ-10	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	с	с
ГХ-ТНТ-11	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
ГХ-ТНТ-15	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-ТНТ-16	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ТНТ-17	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ГХ-ТНТ-19	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-ТНТ-21	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-ТНТ-23	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-УМЛ-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ГХ-УМЛ-05	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ГХ-УМЛ-06	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ГХ-УМЛ-07	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ГХ-УМЛ-08	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
ГХ-УМЛ-10	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ГХ-УМЛ-11	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
ГХ-УМЛ-15	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-УМЛ-16	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-УМЛ-18	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ГХ-УМЛ-20	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ГХ-УМЛ-21	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ГХ-УМЛ-23	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
СМ-ІО-03	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ЛО-05	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ЛО-06	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ЛО-07	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
СМ-ЛО-08	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
СМ-ЛО-09	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
СМ-ЛО-10	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
СМ-ЛО-11	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ЛО-12	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ЛО-15	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
СМ-ЛО-16	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
СМ-ЛО-17	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
СМ-ЛО-20	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
СМ-ЛО-21	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
СМ-ЛО-23	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ЛО-01	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
СМ-ЛО-02	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
СМ-ЛО-03	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
СМ-ЛО-04	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
СМ-ЛО-06	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	Н	Н
СМ-ЛО-07	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ЛО-10	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
СМ-ЛО-13	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
СМ-ЛО-14	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	С	С
СМ-ЛО-15	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ЛО-16	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ПО-17	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
СМ-ПО-18	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
СМ-ПО-19	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
СМ-ПО-21	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
СМ-ММ-02	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	с	с
СМ-ММ-04	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
СМ-ММ-05	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
СМ-ММ-06	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
СМ-ММ-08	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
СМ-ММ-09	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
СМ-ММ-10	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	с	с
СМ-ММ-11	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
СМ-ММ-13	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
СМ-ММ-14	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
СМ-ММ-15	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
СМ-ММ-17	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
СМ-ММ-18	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
СМ-ММ-20	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	н	н
СМ-ММ-21	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
СМ-ОМ-01	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
СМ-ОМ-02	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
СМ-ОМ-03	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
СМ-ОМ-04	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
СМ-ОМ-05	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
СМ-ОМ-06	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
СМ-ОМ-07	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
СМ-ОМ-08	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
СМ-ОМ-09	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
СМ-ОМ-10	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
СМ-ОМ-11	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
СМ-ОМ-13	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
СМ-ОМ-15	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
СМ-ОМ-16	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
СМ-ОМ-19	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	В	В
СМ-ОМ-20	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
СМ-ОМ-21	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
ВН-ЛО-01	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
ВН-ЛО-03	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ВН-ЛО-04	3	3	1	1	5	5	2,17	2,17	Н	Н
ВН-ЛО-06	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	С	С
ВН-ЛО-08	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ВН-ЛО-09	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
ВН-ЛО-11	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	С	С
ВН-ЛО-12	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	С	С
ВН-ЛО-13	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	В	В
ВН-ЛО-14	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	С	С
ВН-ЛО-16	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	В	В
ВН-ЛО-17	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С
ВН-ЛО-18	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	Н	Н
ВН-ЛО-03	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	С	С

Продовження таблиці Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ВН-ДО-04	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ВН-ДО-05	3	3	1	1	1	1	1,88	1,88	н	н
ВН-ДО-10	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ВН-ДО-11	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
ВН-ДО-13	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ВН-ДО-14	5	5	3	3	3	3	3,88	3,88	в	в
ВН-ДО-16	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ВН-ДО-17	5	5	1	1	5	5	3,05	3,05	с	с
ВН-ДО-20	3	3	3	3	5	5	3,15	3,15	с	с
ВН-ДО-23	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ВН-ММ-01	3	3	3	3	1	1	2,85	2,85	с	с
ВН-ММ-02	5	5	1	1	3	3	2,90	2,90	с	с
ВН-ММ-03	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ВН-ММ-04	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
ВН-ММ-07	5	5	1	1	1	1	2,76	2,76	с	с
ВН-ММ-08	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	с	с
ВН-ММ-09	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в
ВН-ММ-11	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ВН-ММ-13	3	3	1	1	3	3	2,02	2,02	н	н
ВН-ММ-15	5	5	3	3	1	1	3,73	3,73	в	в
ВН-ММ-16	5	5	3	3	5	5	4,03	4,03	в	в

ДОДАТОК 3

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЩОДО ПЛАНУВАННЯ РОБОТИ НАД СОБОЮ

Самовиховання проходить інколи непомітно для самої людини. Вона розвиває сильні сторони своєї натури, долає недоліки і не завжди усвідомлює, що займається самовихованням. Зрозуміло, що таке неусвідомлене самовиховання, зазвичай, має епізодичний характер, відбувається без чіткого плану і розгорнутої програми, що не може не знизити його результативності. Набагато вищою ефективністю характеризується цілеспрямоване усвідомлене самовиховання.

Щоб Ваше самовиховання стало професійно усвідомленим та цілеспрямованим, Вам необхідно відчувати, оцінити свою придатність до педагогічної професії. Щоб якісно спланувати роботу над собою, слід знати структуру процесу самовиховання і володіти прийомами, які можна використовувати на кожному з цих етапів самовиховання. Розберемося зі структурою процесу самовиховання та спробуємо обрати прийоми для роботи над собою.

Самоусвідомлення і прийняття рішення зайнятися самовихованням – перший етап самовиховання. Це – процес цілеспрямованого отримання інформації про свої здібності і можливості, рівень розвитку якостей своєї особистості – складна психологічна дія, якої треба спеціально вчитися. Самопізнання відбувається у системі соціально-психологічних стосунків в умовах навчальної діяльності і тих вимог, які ставить ця діяльність; самопізнання рівня компетентності і якостей власної особи, що здійснюється шляхом самоспостереження, самоаналізу своїх вчинків, поведінки, результатів діяльності; критичний аналіз висловлювань на свою адресу, самоперевірка себе в різних конкретних умовах діяльності; самооцінка, яка виробляється на основі співставлення наявних знань, умінь, якостей особистості з поставленими вимогами. Обов'язковою умовою об'єктивності самопізнання виступає адекватна оцінка, на основі якої забезпечується критичне ставлення майбутнього педагога до своїх досягнень і недоліків. Так, на етапі самопізнання доцільно використовувати самоспостереження, самоаналіз, самопрогнозування.

Самоспостереження – спостереження за своїми діями, вчинками, думками, почуттями. Воно є необхідною передумовою контролю особистості за власною поведінкою та діяльністю.

Самоаналіз – аналіз свого внутрішнього світу, своєї діяльності; полягає у зіставленні того, що планувалося, з тим, що зроблено або могло бути зроблено, у виокремленні певних рис, якостей для докладного вивчення. Здійснюючи самоаналіз, майбутній учитель критично оцінює себе: аналізує

успіхи спілкування на практиці в школі, бере до уваги свій попередній досвід, дивиться на себе очима своїх товаришів, викладачів. Зіставлення різних позицій щодо окремих якостей особистості і професійної позиції в цілому (ставлення до людини, відповідальність, ініціативність, здатність впливати на інших тощо) дає уявлення про реальну картину розвитку, яку слід сприймати неупереджено. Використання самоаналізу допомагає студентам розкрити причини своїх успіхів чи невдач, розвиває самосвідомість і сприяє самопізнанню. На підставі самоаналізу формується самооцінка як компонент самосвідомості, що містить поряд із знанням про себе оцінку своїх здібностей, моральних якостей і вчинків.

Самопрогнозування – це уявлення себе в певних ситуаціях діяльності в процесі педагогічного спілкування, розробляючи можливі варіанти поведінки, а також передбачаючи можливий ефект діяльності. Таке самопрогнозування як відображення у свідомості „Я-у майбутньому” доповнює картину самопізнання характеристикою особистості і формує рішення про необхідність самовиховання, створює модель майбутньої роботи над собою.

Планування і розробка програми самовиховання – другий етап самовиховання. Передбачає: визначення мети і основних завдань як на перспективу, так і на певні етапи життя і діяльності студента; розробку програми (плану) особистого розвитку; визначення умов діяльності із самовиховання (вироблення власних правил поведінки, вибір форм, засобів, методів і прийомів вирішення завдань у роботі над собою). На цьому етапі використовують самозобов'язання, особистий план роботи над собою, програму самовиховання, девіз життя.

Самозобов'язання – письмово оформлені зобов'язання перед собою за певний період часу домогтися сформування у себе конкретних позитивних якостей чи позбутися якихось недоліків. Вони можуть бути оформлені і у вигляді власних правил поведінки. Самозобов'язання можуть стати основою для складання плану роботи над собою і програми самовиховання.

Особистий план роботи над собою передбачає систему заходів діяльності студента, яка має сприяти формуванню у нього особистісних якостей, необхідних майбутньому педагогу.

Програма самовиховання передбачає розкриття змісту роботи студента над удосконаленням своєї особистості на тривалій період.

Девіз життя – це влучно сформульовані життєва ціль та життєве кредо, які визначають повсякденну поведінку її автора.

Безпосередня практична діяльність з реалізацією поставлених завдань у роботі над собою – третій етап самовиховання. Для цього етапу характерні систематичні вправи і тренування в собі необхідних професійних якостей, усунення недоліків. Можна використовувати такі прийоми

самовиховання як самопереконування, самонавіювання, самонаказ, самосхвалення, самозаохочення, самоосуд та інші.

Самопереконування полягає у тому, що студентів у певній конкретній ситуації пропонують знайти аргументи і за допомогою них переконатися в тому, правильно чи неправильно він вчинив. Самопереконування застосовується в тих випадках, коли людина сприйняла якусь пропозицію, вказівку, наказ, але у неї не вистачає рішучості діяти відповідно до них.

Самонавіювання – психічний вплив людини на саму себе. Цей прийом передбачає вплив на самого себе шляхом повторення подумки чи вголос певних суджень до певного оволодіння собою («Я зможу спокійно вислухати зауваження»).

Самонаказ – прийняття особистістю твердого рішення ніколи не відступати від власних принципів, завжди поводитись тільки належним чином.

Самозаохочення застосовують у випадках, коли студент, долаючи труднощі, виконав складне завдання. До нього вдаються, коли необхідно подолати негативні риси характеру.

Самоосуд – прояв незадоволення своїми діями, вчинками, поведінкою. Докори сумління пробуджують свідомість, викликають внутрішнє хвилювання і почуття вини перед іншими. Самоосуд викликає бажання позбутися недоліків у своїй поведінці.

Самоконтроль та самокорекція – четвертий, заключний етап самовиховання. Суть діяльності студента на цьому етапі полягає в тому, що він контролює роботу над собою, повністю тримає її в полі своєї свідомості (рефлексії) і на цій основі своєчасно виявляє або попереджує можливі відхилення реалізованої програми самовиховання від заданої, планової, вносить відповідні корективи до плану подальшої роботи. З цією метою пропонуємо студентам вести щоденник, в якому методом самозвіту потрібно відображати зміст, характер роботи над собою. На цьому етапі використовують прийоми самоконтролю, самозвіту, самооцінки.

Самоконтроль – у психології один із видів усвідомленої регуляції людиною власної поведінки та діяльності з метою забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, висунутим вимогам, правилам, зразкам.

Самозвіт – звітування особистості подумки перед собою про виконання взятих зобов'язань, плану самовиховання, програми самовиховання. Самозвітом можна займатися і щоденно, відзначаючи, що зроблено протягом дня у плані вдосконалення своєї особистості.

Самооцінка – це судження людини про міру наявності у неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком. Важливою є вимога до самооцінки – її адекватність реальному рівневі розвитку. Небажана як завищена, так і занижена самооцінка.

ДОДАТОК К

РЕЗУЛЬТАТИ ОБСТЕЖЕННЯ СТУДЕНТІВ КОНТРОЛЬНИХ
ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ГРУП

Таблиця К.1

Рівні вихованості світоглядної культури студентів
(за результатами констатувального етапу дослідження), %

Групи	Рівні						χ^2 критерій
	високий		середній		низький		
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	
контрольна	14	5,55	190	75,40	48	19,05	0,63
експериментальна	4	4,00	77	77,00	19	19,00	

Оскільки результати констатувальної фази експерименту у обраних групах не є повністю еквівалентними, то необхідно довести, що дана різниця є випадковою, тобто дані по обох групах статистично не відрізняються. З цією метою використано χ^2 -критерій [168], який розраховувався за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}, \quad (K.1)$$

де P_k – результати обстежень студентів експериментальних груп,
 V_k – результати обстежень студентів контрольних груп,
 m – загальна кількість діагностичних процедур.

Результати обстеження вихованості світоглядної культури студентів відібраних груп статистично не відрізняються, оскільки $\chi^2 \leq \chi^2_{\text{критичне}}$ (5,99) при $\alpha = 0,05$.

The monograph deals with the problem of upbringing students of pedagogical universities the world outlook culture by means of art-and-labor activity. The pedagogical conditions of students world outlook culture upbringing are determined and theoretically grounded. They are: providing the fund of philosophical knowledge to students about the content and forms of art-and-labor activity; axiological approach to the formation of students' motives of labor according to the laws of beauty; forming the students' humanistic active professional position in the reflexive-and-creative activities. The technique of the pedagogical conditions implementing using methodical tools developed on the basis of art-and-labor activity during the extracurricular work with students of pedagogical specialties is developed and experimentally tested.

The effectiveness of the pedagogical conditions of students' world outlook culture upbringing and methodical tools on basis of their art-and-labor activity implementation is examined and proved. It is demonstrated that specially organized extracurricular art-and-labor activity in compliance with the examined pedagogical conditions conducive both quantitative and qualitative changes in the level of students' world outlook culture.

Наукове видання

Дорож Ірина Анатоліївна
Ковальчук Анатолій Федорович

**Виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної
культури засобами художньо-трудової діяльності**
Монографія

Здано в набір 27.02.2020. Підписано до друку 15.06.2020.

Формат 60x84 / 16. Гарнітура Мініон. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 14,18. Обл.-вид. арк. 13,88. Тираж 300 прим. Зам. 585.

Видавець і виготовлювач ПП Зволейко Д. Г.
вул. Коріатовичів, 9; м. Кам'янець-Подільський,
Хмельницька обл., 32300; тел. (03849) 3-06-20
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
серія ДК №2276 від 31.08.2005 р.