

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**  
**Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності**

**Кваліфікаційна робота**  
**магістра**  
на тему **Формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0118  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
освітньої програми Педагогіка вищої школи

А.В. Багрін

Керівник к.пед.н., доцент Козич І.В.

Рецензент к.філос.н., доцент Іванова Л.С.

Запоріжжя

2020

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

**Завідувач кафедри \_\_\_\_\_**

д.психол.н., проф. Н.Ф. Шевченко

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2019 р.

**ЗАВДАННЯ**  
**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Багріну Антону Віталійовичу

1. Тема роботи: Формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу

керівник роботи Козич Ірина Володимирівна, к.пед.н., доцент

затверджена наказом ЗНУ від «30» травня 2019 року № 818

2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_

3. Вихідні дані до роботи: матеріали наукових конференцій, наукових статей, словників, збірників наукових праць, авторефератів.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): розглянути історико-методологічний аспект дослідження, уточнити та конкретизувати основні поняття дослідження, розглянути зарубіжний та вітчизняний досвід формування соціальної активності студентів, продіагностувати рівень сформованості соціальної активності студентів, провести організацію роботи з формування соціальної активності студентів.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) 17 таблиць, 7 рисунків.

## 6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Козич І.В., доцент		
Розділ 1	Козич І.В., доцент		
Розділ 2	Козич І.В., доцент		
Висновок	Козич І.В., доцент		

7. Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

№ з/п	Назва етапів роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вибір теми магістерської роботи	Січень-лютий 2019 р.	Виконано
2.	Узгодження змісту роботи	Лютий-березень 2019 р.	Виконано
3.	Добірка літератури з обраної теми	Березень 2019 р.	Виконано
4.	Написання 1 розділу	Квітень-червень 2019 р.	Виконано
5.	Написання 2 розділу	Вересень-жовтень 2019 р.	Виконано
6.	Формулювання висновків	Жовтень-листопад 2019 р.	Виконано
7.	Нормоконтроль	Листопад 2019 р.	Виконано
8.	Рецензування	Грудень 2019 р.	Виконано
9.	Передзахист	Грудень 2019 р.	Виконано

Студент \_\_\_\_\_ А.В. Багрін

Керівник роботи \_\_\_\_\_ І.В.Козич

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ І.В. Козич

## РЕФЕРАТ

**Магістерська робота:** 90 сторінок, 17 таблиць, 7 рисунків, 70 джерел, 4 додатки.

**Об'єкт дослідження** – процес формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

**Мета дослідження:** виявити і обґрунтувати організаційно-педагогічні умови ефективного формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

**Методи дослідження:** теоретичні: вивчення та аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, системний аналіз досліджуваних понять, узагальнення педагогічного досвіду формування соціальної активності студентів, аналіз і синтез, моделювання, класифікація і систематизація; емпіричні: анкетування, бесіда, спостереження, педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний), аналіз експериментальної роботи, статистична обробка отриманих даних.

**Наукова новизна дослідження:** розроблено та науково обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування соціальної активності студентів; уточнено сутність поняття «формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу»; подальшого розвитку дістали форми та методи формування соціальної активності.

**Практична значущість** результатів дослідження полягає у розробці рекомендацій для формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

**Ключові слова:** ФОРМУВАННЯ, СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ, СТУДЕНТИ, НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС, КОЛЕДЖ.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ.....	11
1.1. Понятійно-категоріальний апарат дослідження.....	11
1.2. Понятійно-категоріальний апарат дослідження.....	24
1.3. Особливості педагогічної діяльності щодо формування соціальної активності студентів: закордонний та вітчизняний досвід.....	32
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КОЛЕДЖУ.....	48
2.1. Цілі і завдання дослідно-експериментальної роботи.....	48
2.2. Організація роботи з формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.....	60
2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з формування соціальної активності студентів.....	72
ВИСНОВКИ.....	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	91
ДОДАТКИ.....	97

## ВСТУП

Розроблення Національної стратегії розвитку освіти в Україні зумовлено необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір.

Спираючись на низку державних документів, таких, як Конституція України [32], Закони України «Про освіту» [22], «Про вищу освіту» [20], визначено стратегічними завданнями освіти всебічний розвиток особистості, її інтелектуальних здібностей, здатності реалізувати себе в дослідницькій діяльності, що сприяє відповідній підготовці майбутнього фахівця. Приєднання України в 2005 році до Болонського процесу визначило вектор реформування вищої освіти у напрямі інтеграції української системи вищої освіти в загальноєвропейську. Тим часом в системі середньої професійної освіти не приділяється належної уваги формуванню у студентів соціальної активності, що може викликати значні проблеми в соціальній адаптації, особовій і професійній самореалізації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та дисертаційних досліджень показав, що проблемі формування соціальної активності приділяли увагу Я.А.Коменський, Ф.А.Дістервег, С.Шацький, А.Макаренко, В.Сухомлинський, Г.Ващенко), В.Сластьонін (1990 р.), Є.Бондаревська (1999 р.).

Пізніше досліджували соціальну позицію особистості Ю. Бабанський [6], І. Бех [8], І.Зверева [23], Н.Шевченко [77], Т.Сущенко [66,67].

Відповідно до інноваційного компетентнісного і гендерного підходів, які затверджуються в даний час в системі всіх рівнів освіти України, правомірно розглянути питання про формування соціальної активності студентів коледжу, яка забезпечить можливість його швидкої адаптації до соціуму і успішний старт його професійного розвитку.

Разом з тим існуюча практика організації навчально-виховної роботи в освітніх установах середнього рівня не відповідає інтенсивності соціально - економічних і політичних змін, що відбуваються в нашій державі. Практика показує, що педагогічні колективи не мають науково-обґрунтованих рекомендацій з організації формування соціальної активності студентів з урахуванням компетентнісного та гендерного підходів, цій діяльності більшою мірою притаманний формалізм. Відсутнє систематичне вивчення особистісних якостей студентів коледжу, на підставі яких має бути побудований процес формування соціальної активності студентів коледжу. Слід також враховувати специфіку контингенту студентів даного рівня освіти. Це актуалізує завдання розробки інноваційних підходів, що забезпечують формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

Соціально-педагогічні аспекти розвитку соціальної активності у студентів середніх спеціальних та вищих навчальних закладів розглядаються в роботах Л.П. Клементьєва [29], І.Н. Орлової, В.А. Сітарова [58], В.А.Сластенина [59], Е.Д. Тлеулова, Л.А. Трепоухової [70].

Окремі аспекти цієї проблеми наявні в сучасних зарубіжних та вітчизняних психолого-педагогічних і соціологічних дослідженнях К.Абульханової-Славської [1], В.Андрущенко [4], І. Беха [8].

Сучасному підходу до визначення професійної компетентності присвячені дослідження В.Байденко, І.Зимньої, А.Хуторского, Е.Павлютенкова та інших. Очевидний інтерес представляють результати, отримані в дослідженнях Н.Ф.Шевченко, Т.І.Сущенко, Т.П.Голованової, що розкривають гуманістичний, контекстний і гендерний підходи у формуванні якостей особистості в умовах навчально-виховного процесу різних структур освіти. Глибокі підходи до дослідження сутності виховного процесу представлені в працях Н.М. Боритко, Л.І. Новікової, І.П.Подласого, А.І.Сущенко.

Фундаментальною методологічною основою дослідження проблем раннього юнацького віку можуть і повинні служити праці відомих психологів і педагогів Л.Виготського, І.Кона, Р.Немова. Проблема соціального становлення

особистості всебічно розглянута в дослідженнях А.С.Белкіна, Г.Е.Зборовського, І.Зверевой. Різні аспекти системного підходу до побудови навчально-виховного процесу та технологій діагностики вихованості особистості висвітлені в роботах Ю.К. Бабанського, Н.М.Боритко, Л.І.Новікової, Н.Е.Щуркової.

Наведений перелік наукових досліджень відображає реальне різноманіття наукових ідей і практичних підходів до організації діяльності з виховання студентів в умовах коледжу, проте власне аспект розробки організаційно-педагогічних умов формування соціальної активності студентів коледжу з урахуванням інноваційних підходів в умовах навчально -виховного процесу коледжу досліджений недостатньо. На підставі виявлених протиріч, а також в результаті вивчення досвіду роботи коледжів з формування соціальної активності студентів, аналізу психолого-педагогічної, філософської та соціологічної літератури була сформульована проблема дослідження, яка полягає в розробці науково-обґрунтованих організаційно-педагогічних умов формування соціальної активності студентів у навчально-виховному процесі коледжу.

Вищевикладене зумовило вибір теми дослідження: «Формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу».

**Мета дослідження:** виявити і обґрунтувати організаційно-педагогічні умови ефективного формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

**Об'єкт дослідження** – процес формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

**Гіпотеза дослідження:** процес формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу може бути ефективним, якщо забезпечуються наступні організаційно-педагогічні умови:



- зміст поняття процесу формування соціальної активності студентів, а також виділені структурні компоненти цього поняття будуть сприяти ефективності даного процесу;
- процес формування соціальної активності студентів у коледжі здійснюється на основі компетентнісного, системного та гендерного підходів;
- існує опора на досвід формування соціальної активності студентів у вітчизняній і зарубіжній практиці.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичне дослідження понять: «формування», «соціальна активність», «студенти», «навчально-виховний процес», «коледж».
2. Обґрунтувати методологічні підходи щодо формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.
3. Схарактеризувати вітчизняний та закордонний досвід формування соціальної активності студентів.
4. Продіагностувати рівень сформованості соціальної активності студентів.
5. Експериментально апробувати організаційно-педагогічні умови формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу
6. Проаналізувати ефективність дослідно- експериментальної роботи з формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

**Методи дослідження:** теоретичні (вивчення та аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, системний аналіз досліджуваних понять, узагальнення педагогічного досвіду формування соціальної активності студентів, аналіз і синтез, моделювання, класифікація і систематизація); емпіричні (анкетування, бесіда, спостереження, педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний), аналіз експериментальної роботи, статистична обробка отриманих даних).

**Наукова новизна** та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що:

- розроблено та науково обгрунтовано організаційно-педагогічні умови формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу, що дозволяє викладачам здійснювати реалізацію різних соціально значущих видів діяльності в умовах навчально-виховного процесу коледжу;

- уточнено сутність поняття «формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу»;

- подальшого розвитку дістали форми та методи формування соціальної активності студентів (проблематизація змісту поняття «формування соціальної активності студентів» в навчально-виховному процесі коледжу; формування соціальної активності на основі компетентнісного, гендерного, системного підходів; формування соціальної активності студентів з опорою на інтерактивні форми і методи навчання).

**Практичне значення** результатів дослідження полягає у розробці рекомендацій для формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ

#### **1.1. Формування соціальної активності студентів як проблема педагогіки та психології**

Соціально-політичні і економічні перетворення в Україні окреслили багато різних проблем, однією з яких є підготовка соціально активного фахівця середньої ланки, що відповідає ідеалам побудови демократичного громадянського суспільства і правової держави. У нових умовах суспільство детермінує зростаючу роль соціальної активності громадян, оскільки від цього залежить здійснення соціальних функцій і ролей, освоєння і прийняття індивідом суспільних цінностей, ідеалів, розвиток форм і способів їх реалізації в поведінці, праці, способі життя.

Актуальність проблеми формування соціальної активності студентів в установах середньої професійної освіти визначається рядом негативних тенденцій, що впливають на зниження активності нинішнього покоління молоді. Це пов'язано з пасивністю, безініціативністю, звичкою перекладати всю відповідальність на старше покоління, аполітичністю, переважанням вузько особових мотивів, зниженням творчої активності, потреби в самовдосконаленні.

У вирішенні даної проблеми беруть участь державні і освітні структури, розробляються програми, в яких пріоритетом виступає підготовка соціально активного покоління, що володіє відчуттям соціальної відповідальності, здатного використовувати свої знання і уміння в різних ситуаціях, здібного до ініціативного самонавчання і самоврядності.

Основні принципи освітньої політики в Україні, нові соціальні вимоги до системи української освіти визначені Законом України «Про вищу освіту» [20];

Національною доктриною розвитку освіти [47]; Програмою дій з реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України [50]; Наказом Президента України «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України» [48]; «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [49].

Розроблення Національної стратегії розвитку освіти в Україні зумовлено необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір. В Законі України «Про вищу освіту» (розділ VII; стаття 41) [20], зазначено, що навчально-виховний процес забезпечує можливість: здобуття особою знань, умінь і навичок у гуманітарній, соціальній, науково-природничій і технічній сферах; інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного розвитку особи, що сприяє формуванню знаючої, вмілої та вихованої особистості.

Відповідно до положення про організацію навчально-виховного процесу – одним з основних напрямків діяльності коледжу є навчально-виховний процес – це система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту вищої освіти на освітньо-кваліфікаційному рівні молодшого спеціаліста відповідно до державних галузевих стандартів вищої освіти.

Навчальний процес базується на принципах науковості, гуманізму, демократизму, наступності та безперервності, незалежності від втручання будь-яких політичних партій, інших громадських та релігійних організацій. Він має два головних аспекти: навчання як система цілеспрямована діяльність предметно-циклових комісій, що передбачає передачу студентам наукових знань і формування їх особистісних якостей, і учіння як навчальна діяльність студентів.

Навчальний процес організовується з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання, змін і розвитку в соціально-культурній

сфері, в галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці в умовах ринкової економіки та забезпечує можливість: здобуття особою знань, умінь і навичок у гуманітарній, соціальній, науково- природничій і технічній сферах; інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного розвитку особи, що сприяє формуванню знаючої, вмілої та вихованої особистості.

Теоретичний аналіз педагогічної літератури показує, що проблема формування соціальної активності студентів не є новою в педагогіці.

Ідеї управління розвитку особистості, психолого-педагогічної підтримки особистісного зростання, забезпечення об'єктивних та суб'єктивних умов для розвитку вихованців близькі і зрозумілі будь-якому педагогу.

Проблема формування активної соціальної позиції цікавила багатьох учених ще за давніх часів, проте залишається недостатньо дослідженою і дотепер.

Цій проблемі приділяли увагу Я.А.Коменський (1633 р.), Ф.А.Дістервег (1835 р.), С.Шацький (1920 р.), А.Макаренко (1930 р.), В.Сухомлинський (1948 р.), Г.Вашенко (1946 р.), В.Сластьонін (1990 р.), Є.Бондаревська (1999 р.). Пізніше досліджували соціальну позицію особистості Ю. Бабанський [6], І.Бех [8], І.Зверєва [23], Н.Ф.Шевченко [77], Т.І.Сущенко [66; 67], Т.П.Голованова [15]. Гуманізації навчального процесу та вихованню соціально активної особистості приділяють свою увагу вчені А. Бабаєв, В. Бездухов [37], Л.Коханович [38], В. Радул [63].

Історія дидактики характеризується наполегливим прагненням виявити загальні принципи вчення і на їх основі сформулювати ті найважливіші вимоги, дотримуючись яких вчителі могли б досягати високих і міцних результатів вчення. Рішення поставленої задачі починається з виявлення логічної основи побудови системи принципів.

Такою основою Я.А. Коменський рахував принцип природовідповідності вчення, всі останні принципи повинні йти в послідовності, погодженій з цією ідеєю.

У своїх творах, і передусім у «Великій дидактиці» [31], він намагається визначити ці закони.

Принцип природовідповідності у вихованні, починаючи від Коменського, буде неодноразово зустрічатися у педагогічних концепціях педагогів XVIII – XIX ст. (Руссо, Песталоцці, Дістервег та ін.), причому кожний з педагогів буде трактувати цей принцип по-своєму. Даний принцип є актуальним і знаходить своє застосування і в сучасній прогресивній педагогіці.

Я.А. Коменський вперше в історії дидактики не тільки вказав на необхідність керуватися принципами в навчанні, але розкрив сутність цих принципів. Одним з них був принцип свідомості і активності. Коменський вважав основною умовою успішного навчання розуміння сутності предметів і явищ: «Нічого не слід примушувати виучувати напам'ять, крім того, що добре зрозуміле розумом»... Разом з тим Коменський вважає основною властивістю свідомого знання не лише розуміння, але й використання його на практиці. Свідомість в навчанні нерозривно пов'язана з активністю учня, з його творчістю [31].

Як і Я.А. Коменський, А.В. Дістервег надавав великого значення принципу природовідповідності, тобто слідування природному розвитку людини, врахування вікових та індивідуальних особливостей. Ф.А. Дістервег прагнув розкрити принципи навчання конкретніше і розглядав їх у вигляді обов'язкових вимог, що висуваються, по-перше, до змісту навчання, по-друге, до тих, хто навчається і, по-третє, до тих, хто навчає.

Педагог наголошував на необхідності досконалого вивчення дитячої уваги, пам'яті, мислення; він вбачав у психології «основу науки про виховання». Подібно до Й.Г. Песталоцці, А.В. Дістервег запевняв, що від природи людині властиві індивідуальні задатки, які потребують збудження і спонукання до саморозвитку:

Спираючись на надбання німецької класичної філософії, А.В. Дістервег увів поняття самодіяльності в педагогіці. Позиція педагога така: природний розвиток здібностей дитини у процесі виховання і навчання пов'язане

передусім з розвитком розумової самостійності, вмінням самостійно міркувати. Самодіяльність в розумінні А.В. Дістервега – це вільне самостійне пізнання, що дає змогу побачити особистості шляхи і засоби самоосвіти.

Вчений розробив ступені розвитку самодіяльності відповідно до ступенів природного розвитку дитини. Він класифікував ці закони і правила у чотири групи дидактичних правил, які залишаються значущими і в наш час [19].

Над принципом активності працював і К.Д.Ушинський. Він сформулював необхідні умови гарного навчання: своєчасність, поступовість, органічність, постійність, твердість засвоєння, ясність, самостійність учнів, правильність і т.д. [73]. По-новому пояснив принцип свідомості й активності навчання. Неможливе активне навчання, що не супроводжується розумінням. На його думку, і свідомість, і активність невіддільні: активність є формою, у якій здійснюється свідоме навчання. Він вказував, що знати напам'ять – ще не означає знати. Критерій якості знань – ступінь їх розуміння учнями. Умови реалізації цього принципу: навчання рідною мовою, зв'язок навчання з розвитком мислення, доступність матеріалу, чітке формування основних положень і ін. [43].

За радянських часів над проблемою активності працювали А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський, Г.Г.Ващенко.

Педагогічна система А. С. Макаренка відноситься до розряду унікальних, де знайшли реалізацію певні принципи синергетики.

У виховному закладі А.С.Макаренка повною мірою реалізований принцип включення людини, що розвивається, у процес продуктивної трудової діяльності. Регулярність трудової активності, її достатня тривалість і залучення до неї людини, так би мовити, у ніжному, сенситивному віці, сприяло тому, що праця поступово перетворювалася на життєву потребу. Крім того, тут отримала розвиток і ігрова активність, коли комуна перетворилася на самобутню напіввійськову організацію зі своїми традиціями, правилами, статутом. Трудова діяльність тут відповідає принципу відкритості систем, якій фіксує синергетика.

За цих умов отримав потужний розвиток рольовий статус людини.

В арсеналі соціальних ролей, реалізованих у виховному закладі А.С.Макаренка, практично не було жодної ролі, яка б була відчуженою і недосяжною для членів колективу, які взаємодіяли в атмосфері взаємної довіри. Тим самим одержував реалізацію найважливіший принцип виховання – принцип емпатії, відкритості, співпричетності і співучасті людини в соціальних і природних процесах, що протікають у зовнішньому середовищі і що відбивають певні принципи синергетики: ієрархічність, відкритість, нелінійність [13].

В цілому можна сказати, що педагогічна парадигма А.С.Макаренка в основному базується на принципі виховного впливу колективу («колектив - людина», «суб'єкт-об'єкт») і охоплює перший і другий рівні морального розвитку особистості. В той час, коли педагогічна парадигма В.О.Сухомлинського, в основному, базується на принципі виховного впливу вихователя («людина – людина», «суб'єкт – «суб'єкт») і охоплює рівні морального розвитку особистості [13].

До шкільного колективу В.О.Сухомлинський включав не лише учнів, а й педагогічний персонал. Між учнівським та вчительським колективами він не проводив різкої межі. Шкільний колектив, на його думку, – це школа громадянськості, в якій формуються якості активного громадянина, образно кажучи, це те «гніздо, з якого молодий птах вилітає у самостійний політ».

Однією з найважливіших передумов формування виховного впливу колективу на особистість В.О.Сухомлинський вважав трудове життя. Інтелектуальне життя стає виховною силою лише тоді, стверджував він, коли у школі панує дух праці [36].

Значно більшого значення, на відміну від А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинський надавав ролі особи вчителя у духовному житті колективу та особистості.

А.С.Макаренко підкреслював, що колектив має бути «першою метою нашого виховання», а В.О.Сухомлинський був твердо впевнений, що виховання



буде неповноцінним, якщо шкільні колективи стануть метою виховання, оскільки нею повинна бути людина, всебічно розвинута особистість, а колектив покликаний залишатися засобом виховання. Адже кожен учень бере активну участь у кількох колективах, і десь неодмінно «розквітає його активність і він досягає вершини творчості, можливої для його віку»[36].

У той час, коли в А.С.Макаренка у визначенні колективу на передній план виступають органи самоуправління, повноваження, відповідальність, підлеглисть, керівництво, взаємозалежність, то у В.О.Сухомлинського – співдружність однодумців, співдружність громадська, ідейна, трудова, творча, в яку кожен щось вносить для збагачення її духовного життя і з якої кожен щось бере для повноти свого особистого духовного життя [65].

Питанням розвитку особистості займався і Г. Ващенко. Він обґрунтовано вважав, що ідеал не може бути постійним, він повинен удосконалюватися. «Розв'язуючи питання про цілі виховання сучасної української молоді, ми мусимо рахуватися не лише з нашими традиціями, а й з тими завданнями, що ставить перед нами сучасне і майбутнє, а також приймати до уваги психічні властивості нашого народу, як позитивні, так і негативні. Перші треба розвивати, другі усувати або принаймні ослаблювати».

В педагогічному розумінні виховний ідеал, за Г. Ващенком, – людина, яка служить Богові й Україні.

На нашу думку, з робіт Григорія Ващенка слід брати глибоку любов до українського народу, високий професіоналізм, відданість Батьківщині та цим смислом наповнити сучасний ідеал українського виховання [79].

Ідеалом виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідома людина, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення.

У роботах Л. П. Клементьева [29], І.Н. Орлової, В.А. Сітарова [58], В.А.Сластенина [59], Е.Д. Тлеулова, Л.А. Трепоухової [70] розглядаються

соціально-педагогічні аспекти розвитку соціальної активності у студентів середніх спеціальних та вищих навчальних закладів.

Окремі аспекти цієї проблеми наявні в сучасних зарубіжних та вітчизняних психолого-педагогічних і соціологічних дослідженнях К.Абульханової-Славської [1], В. Андрущенко [4], І. Беха [8].

Найновітнішою концепцією, яка втілює демократичні, гуманістичні ідеї стосовно формування, розвитку особистості, є цілісна сучасна теорія особистісно орієнтованого виховання, розроблена І. Д. Бехом. Це нова освітня гуманістична філософія, яка є альтернативою директивній авторитарній педагогіці. Її автор обґрунтував психолого-педагогічні умови, які є основою реалізації особистісно орієнтованого виховання шляхом створення новітніх виховних технологій. Передусім – це «формування у суб'єкта здібності і бажання усвідомлювати себе як особистість», «культивування у вихованні цінності іншої людини», «культивування у вихованні досвіду свободи приймати особисті рішення».

Несуперечливий синтез цих методологічних вимог намічає стратегію конструювання шуканого визначення.

Вона пов'язана з утвердженням активності людини. Тому під особистістю будемо розуміти людину як автора вільної дії, тобто такої, яка не залежить від безпосередньо діючої потреби і безпосередньо сприйнятої ситуації, дії, спрямованої на майбутнє. Дія з такими характеристиками тотожна вчинкові. Отже, одиницею аналізу особистості має виступити вільний вчинок.

Проблема особистості – це й проблема її свободи, оскільки духовне за визначенням є вільне в ній. Свобода виявляється самовизначенням духу людини, її ціннісним пріоритетом [8].

Соціальна активність особистості являє собою її здатність до соціальної взаємодії. Вона відповідає суспільній природі людини.

Питанням соціалізації у після радянський період займалася І.Д.Зверева. Вона вважала, що соціалізація – це процес засвоєння індивідом протягом усього його життя певної системи знань, соціальних норм і культурних цінностей,

настанов і зразків поведінки, які дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства, до якого він належить [23].

Сутність соціалізації полягає в поєднанні пристосування (адаптації) і самоствердження людини в умовах конкретного суспільства. Соціалізація неможлива без активної участі самої людини в процесі засвоєння широкого кола цінностей, понять і навичок, на ґрунті яких складається її повсякденне життя.

Соціалізація особистості залежить від величезної кількості різноманітних умов, які з різною інтенсивністю впливають на її розвиток.

Соціальна активність виступає необхідною умовою різнобічного розвитку особистості, елементом прискорення соціального розвитку [41].

Ступінь соціальної активності можна визначити, порівнюючи такі характеристики: мобільність, різноманітність способів і сфер дії, усвідомленість дій, які набувають якості суспільно значущих вчинків, використання досвіду інших суб'єктів, що допомагає розширити обсяг і посилити інтенсивність перетворювальної діяльності, залучення сил інших суб'єктів для досягнення суспільно значущих цілей, творчий потенціал, який забезпечує генерацію нових способів перетворення природи і суспільних відносин [23].

На сьогодні поняття «соціальна активність» замінюється поняттям «формування лідерів, волонтерів».

Це діяльність, яка спрямована на допомогу іншим і здійснюється добровільно не заради матеріальної користі. Вона потребує ефективних механізмів залучення, відбору і навчання потенційних волонтерів. Значна кількість волонтерів займається соціальною роботою як у недержавних, так і в державних організаціях багатьох регіонів.

Волонтерський рух – це добродійна діяльність, яка здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної плати, без просування по службі, заради добробуту та процвітання спільнот і суспільства в цілому. Людину, яка добровільно надає безоплатну

соціальну допомогу та послуги інвалідам, хворим, особам і соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації, називають волонтером [23].

Над проблемою особистісної активності працює і доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки та психології Запорізького національного університету Н.Ф. Шевченко. Вона вважає, що підхід, який базується на моделі спеціаліста, ще далеко не вичерпав свого потенціалу. Успіхи сучасної психології, в тому числі гуманістично орієнтованої, дозволяють подолати діяльнісну парадигму і сформувані досить продуктивні ідеї та уявлення як про особистість загалом, так і про особистісну активність зокрема. Саме виходячи з указаних положень, необхідно будувати конструктивні моделі фахівців. Найбільш адекватним гуманістичній суті вищої освіти є забезпечення процесу пошуку себе в межах певної професії для кожного студента. Це може бути можливим при дотриманні ряду умов.

Перша умова полягає в наявності у кожного, хто навчається, високою рівня особистісної активності. Другою умовою слід назвати багатоваріантність вимог до фахівця, що виводяться з основної моделі. Чим ці моделі будуть більш однозначними і точно сформульованими, тим менше у кожного конкретного студента буде можливостей адекватно самовизначитись стосовно цих вимог.

Третьою умовою є наявність засобів і можливостей для здійснення такого самовизначення. Універсальним засобом самовизначення є рефлексія.

Нарешті, останньою умовою є початковий, базовий потенціал студента при здійсненні особистісної активності. Найсуттєвішою характеристикою такого потенціалу є високий рівень особистісної зрілості абітурієнта або слухача, та може бути основним критерієм відбору [77].

Н.Ф.Шевченко вважає, що найбільш гуманістичною буде така освітня система, яка дає можливість особистості самовизначатися. Сфера прояву та розвитку особистості не повинні обмежуватись навчальними заняттями [77].

Психолого-педагогічні аспекти професійного розвитку та творчої самореалізації особистості висвітлені в наукових розвідках Т.І.Сущенко.

Як наголошує науковець, педагогічний процес у вищій школі має стати «процесом взаємного духовного збагачення викладачів та студентів в умовах оптимального психологічно комфортного клімату взаємостосунків, діалогічної культури й інтелектуальної співтворчості» [66].

Так, Т.І.Сущенко зазначає, що суспільству потрібен викладач із загостреним сприйняттям нового знання, підвищеною схильністю до сміливих психологічних рішень і доцільного ризику, особистість гуманна і високоосвічена, здатна виявити оптимальну активність у розвитку власних творчих здібностей.

Тому сьогодні, як ніколи раніше, першою і найважливішою педагогічною ознакою успішної діяльності викладача вищої школи є і буде не безособовий інформаційний підхід з акцентом на засвоєння знань, умінь і навичок, як до суто формального навчання, однакового для всіх, а перехід до особистісно орієнтованої цілеспрямованої професійної підготовки кожного фахівця як суб'єкта сучасного етапу розвитку наукової думки людства, здатного під керівництвом викладача поєднувати знання із різних наук, приводити ці знання в систему у щоденній майбутній професійній діяльності, обов'язково переосмислювати своє професійне ставлення до існуючого, інколи навіть перспективного досвіду, вчитись цілеспрямовано працювати, самостійно організовуючи активне самовиявлення творчого потенціалу і його зростання.

Тому головними специфічними рисами сучасного процесу викладання у вищій школі стають відкритість до партнерства, новаторства, цільова індивідуалізація розвитку педагогічних систем, варіативність форм, методів і засобів викладання, соціальна цінність яких полягає у пробудженні й розвитку здатності студентів самостійно здобувати нові наукові знання, творчо використовувати й перетворювати їх на найважливіший засіб досягнення успіху в оновленні практичної професійної діяльності [67].

Т.П.Голованова розглядає формування у молоді гендерно-відповідальної поведінки через компетентнісний гендерний підхід шляхом проведення гендерних форумів. Гендерний форум є ситуацією-зразком; акумулює ресурси

розвитку активістів та волонтерів; забезпечує узгодження та інтеграцію ідей, цілей, планів, типів і способів дій активістів - представників громадських структур, університету, влади, сприяє формуванню у волонтерів-членів громадської організації досвіду взаємодії в команді, ефективної організації спільної діяльності з реалізації проектів забезпечення гендерної рівності [15].

Аналіз психолого-педагогічної літератури та дисертаційних досліджень показав, що проблема формування соціальної активності студентів в коледжах залишається недостатньо розробленою, основна увага приділяється розвитку активності підлітків та молодших школярів у пізнавальній діяльності (В.В.Зінченко, В.Г.Іванов, С.В.Менипеніна, В.П.Ростовський та ін.), студентів вузів та учнів шкіл – переважно під позааудиторної діяльності: трудової, дозвілдової, спортивно-оздоровчої, клубної (К.Абдилакімов, О.Б.Борисова, Д.Д.Вишневський, Н.У.Лебедєва, А.І.Норець, М.Б.Рамазанов, М.П.Усманова, Є.І.Чорна та ін.)

Т.М.Смирнова вивчала творчу активність студентів коледжу [61], Л.П.Клементьев досліджував громадську діяльність як фактор виховання соціальної активності студентів середніх спеціальних навчальних закладів [29]. Е.С.Макарова розглядала пізнавальну активність студентів коледжу через активізацію пізнавальної самостійності.

Однак комплексне дослідження процесу формування соціальної активності студентської молоді ще не набуло достатнього обґрунтування.

В умовах середньої професійної школи педагогами практично не розроблені ефективні шляхи формування соціальної активності в цілісному навчально-виховному процесі. Разом з тим, кардинальні перетворення у суспільстві, збільшені вимоги роботодавців до якості підготовки соціально активних фахівців вимагають організації соціально- діяльнісного освітнього простору, спрямованого на формування соціальної активності студентів в коледжах.

У сучасній педагогічній науці проблема виховання соціально активної особистості є однією з актуальних. Відомо, що ні навколишнє середовище

спілкування, ні навіть сімейне виховання не допоможуть повною мірою адекватно активізувати процес соціалізації підлітків. Коледж ж, завдяки своєму виховного потенціалу, здатний допомогти у визначенні орієнтації особистості кожного учня. Цей потенціал коледжу може бути реалізований при відповідних умовах, найважливішим з яких є вміння педагогів керувати процесом виховання учнів.

Вищевикладене дозволяє виділити ряд протиріч між:

- потребами сучасного суспільства у фахівцях, що володіють сформованою соціальною активністю і традиційною практикою професійної підготовки студентів у коледжах;

- потребами сучасної освіти в соціально активних студентах і низьким рівнем соціальної активності студентів коледжів;

- необхідністю організації роботи з розвитку соціальної активності студентів в умовах соціально- діяльнісного освітнього простору і відсутністю моделі формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

Позначена актуальність проблеми формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу, її недостатня теоретична розробленість, пошук шляхів розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: «Формування соціальної активності студентів в умовах навчально- виховного процесу коледжу».

У результаті проведеного аналізу наукової літератури та педагогічного досвіду формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу виділена проблема пошуку соціально-педагогічних умов, спрямованих на підвищення ефективності формування соціальної активності у студентів коледжу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що формування соціальної активності студентської молоді належить до тих проблем, які мають міждисциплінарний зміст та вимагає уточнень на рівні понять.

## 1.2. Понятійно-категоріальний апарат дослідження

Розвиток соціальної активності студента як майбутнього спеціаліста в освітньому процесі коледжу є умовою особистісного, соціального і професійного становлення кожного студента, вирішальним чинником стабільного розвитку суспільства, тому в системі вищої професійної освіти в умовах Болонського угоди одним з найважливіших компонентів стає розкриття і розвиток природних потенційних здібностей людини, створення умов для розвитку соціальної активності.

Термін «соціальна активність» міцно увійшов в систему понять цілого ряду соціально-гуманітарних наук – соціології, психології, політології, економіки, педагогіки. Незважаючи на його широке поширення, він трактується досить суперечливо.

Для визначення сутності поняття «соціальна активність студента», розглянемо ланцюжок визначень «активність – соціальна активність – соціальна активність студента».

Посилаючись на словник основних психологічних понять під редакцією Р.Немова активність – поняття, яке вказує на здатність живих істот здійснювати спонтанні рухи і змінюватися під впливом зовнішніх або внутрішніх стимулів-подразників [51].

Сутність активності людини А.І.Крупнов визначає як «забезпечення безперервної взаємодії суб'єкта зі світом» [35]. Людина, взаємодіючи з соціальним середовищем, спрямована на оволодіння цим середовищем, реалізацію усвідомленого їй потрібного майбутнього, самореалізацію, виявлення і прояв закладеного в самому суб'єкті потенціалу.

Досягаючи як суб'єкт соціальної активності соціальної зрілості, людина «трансцендентує свою поведінку, виводить її за межі суто особистісних прагнень в реальний соціум», співвідносить і погоджує свої цінності, цілі, сенси життя з цінностями та цілями розвитку суспільства і цивілізації [64].



Згідно з А.М.Новіковим активність – це динамічна властивість людської діяльності, властивість її власного руху [52].

Розрізняють наступні рівні активності особистості:

- ситуативна активність. Вона щодня викликається до життя для рішення окремих приватних завдань, але гаситься за їх вирішення. Наступний етап вимагає нової активності, нових рішень;

- активність надситуативна – здатність особистості підніматися над рівнем вимог ситуації, ставити цілі, надлишкові з точки зору поточної задачі;

- творча активність – самостійна постановка проблем і їх рішення.

Ці рівні активності можна висловити як три рівня діяльності:

- операційний – коли людина вирішує лише приватні завдання, виконує лише окремі операції – рівень ситуативної активності;

- тактичний – коли людина успішно використовує всю сукупність наявних засобів та способів діяльності для вирішення поточних завдань в умовах, що змінюються. Тактичний рівень поряд з оволодінням операційними вміннями вимагає ряду інших компонентів – здібності до швидкого орієнтування в мінливих ситуаціях, володіння загальними алгоритмами раціональної побудови дій та їх послідовності, вміння планування, користування довідковою літературою, вміння розподілу ролей при колективній організації діяльності і т. д. Таким чином, тактичний рівень діяльності відповідає надситуативній активності;

- стратегічний – коли людина вільно орієнтується в мінливих життєвих ситуаціях, економічних, технологічних і громадських відносинах, самостійно визначає місце і мету власної діяльності у відповідності з загальними цілями колективу. Стратегічний рівень діяльності, поряд з оволодінням операційними і тактичними компонентами, вимагає ще й ряду інших якостей особистості: високорозвинених пізнавальних умінь, творчої активності, уміння самоаналізу процесу і результатів діяльності і відповідає творчій активній особистості [52].

Аналіз даних визначень дозволяє виділити дві сутнісні характеристики активності: саморух, що характеризується внутрішньою детермінацією, і взаємодія з навколишнім середовищем.

Поняття «соціальна активність» сьогодні трактується в широкому і вузькому сенсах. Під соціальною активністю в широкому сенсі розуміється якість, що відбиває рівень соціальності особистості, тобто її зв'язку з соціальним цілим, готовність діяти в інтересах товариства, глибина прийняття суспільних інтересів, а у вузькому сенсі під соціальною активністю розуміється якість особистості, що виражає її зв'язки з певною соціальною спільністю.

За визначенням В.І. Смірнова, соціальна активність є міра, «висловлююча характер, масштаби проведених у ході та внаслідок цієї діяльності змін у середовищі та в самій особистості» [62].

Під соціальною активністю В.Ф.Тітов розуміє ступінь реалізації потенційних можливостей, сутнісних сил і здібностей особистості до суспільно корисної діяльності, вираженої в конкретних результатах по перетворенню соціально- природного середовища [68].

Л.Г.Мордкович зазначає, що соціальна активність є істотна соціальна якість людини, його «діяльна сутність». Проявляючись як самодіяльність (вільна свідомо, зацікавлена), діяльність людини, соціальна активність набуває статус явища соціальної дійсності [45].

Соціальна активність – тип активності. В.І.Кремянский, дотримуючись класифікації форм руху, виділяє наступні типи активності: фізичну, хімічну, біологічну, соціальну (а в ній психічну). Він зазначає, що підвищення рівня організації матерії пов'язано зі зростанням активності [33].

Соціальна активність відповідає вищому рівню організації матерії – соціальної, де діють наділені свідомістю люди, увібравши в себе основні властивості попередніх ступенів розвитку (здатність стихійно впливати на середовище, змінювати і змінюватися в ході цієї взаємодії); дана активність змінює свої властивості (вибірковість поведінки, довільність або

цілеспрямованість, надситуативність, цілеспрямована зміна навколишнього середовища).

Сутнісні характеристики соціальної активності:

- самодетермінованість (прояв саморуху особливої якості), джерело соціальної активності потреби особистості, внутрішнє усвідомлене спонукання, обумовлене сформованим чином «потрібного майбутнього», значущого для особистості;

- включеність у соціальну взаємодію (соціальна активність є результатом усвідомлення особистістю взаємозв'язку із соціумом і конструювання способу взаємодії з ним, що дозволяє розкрити свій потенціал; вона проявляється в особливій формі – соціальній продуктивній діяльності, спілкуванні, пізнанні);

- просоціальність (спрямованість на перетворення носія активності і соціуму в соціально позитивному напрямку на благо суспільства і особистості, слідує соціальним нормам, законам і моральним ідеалам).

Соціальна активність є самодетермінована взаємодія особистості з соціальним середовищем, спрямована на позитивне перетворення себе і середовища в узгодженні та наступності інтересів особистості і суспільства.

Конкретизуємо поняття «соціальна активність» у відношенні такої групи, як студентство, спираючись на наступні положення:

- активність володіє динамічністю, здатністю розгортання;
- як зазначає В.Л.Хайкін, на відміну від усього живого людина не тільки адаптується в своїх можливостях, але і весь час розгортає саме соціальний зміст активності [76];

- особистість, згідно виділеної Н.Ф.Третьяковим закономірності, здійснює переблокування соціальної активності, знаходить все нові сфери і форми додатка своїх сил, блокуючи окремі ланки активності, з метою посилення тих ділянок, де потреба в соціальній активності більш актуальна [71].

У філософському словнику під редакцією І.Т.Фролова соціальна активність – поняття, що відображає функціонування індивіда в суспільстві і пов'язана з перетворенням інтересу в фактор дії, з пізнанням, цілепокладанням

і перетворенням дійсності, обумовлена діяльною природою людини, протиріччям між умовами існування і об'єктивними потребами особистості і спрямована на ліквідацію невідповідності між потребами та умовами буття людини [72].

До видів соціальної активності Р.Немов відносить спілкування, гру, навчання і працю, що розглядаються як основні види діяльності людини [51].

Визначень соціальної активності можна навести безліч. Серед перерахованих визначень відзначаються загальні тенденції: активність є якість особистості як суб'єкта діяльності, а соціальність підкреслює її спрямованість на діяльність і її суспільну значимість.

А хто такі студенті, що ж являє собою особистість студента, яка в процесі формування в умовах коледжу повинна стати активною особистістю?

Студентство—найкультурніша частина молоді в усіх країнах, яка є важливим джерелом відтворення інтелігенції.

В наш час в науковій літературі ще немає повного визначення поняття «студентство», як і немає одностайності щодо тлумачення характеру і специфіки праці студентства. Проте є великий інтерес до цієї соціальної групи, який, передусім, пояснюється необхідністю підвищення якості підготовки спеціалістів для держави, що розбудовується.

«Студент» у перекладі з латинської означає «той, що сумлінно працює», «той, хто бажає знання». За визначенням А.С. Власенко, «студентство – це особлива соціальна група, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи у суспільному виробництві, науці і культурі є головним і здебільшого єдиним заняттям».

Т.В.Іщенко акцентує увагу на тому факті, що студентство є складовою частиною такої суспільної групи як молодь. Як соціальна група вона наділена всіма якостями, властивими молоді.

Отже, студентство є складовою частиною молоді, її специфічною групою, що характеризується особливими умовами життя, побуту і праці, суспільною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій. Тобто, студентство треба розглядати як соціальну групу в системі вищого навчального закладу, яка має свою мету, свої специфічні особливості і яка готується до виконання соціальних ролей і функцій інтелігенції [9].

Успішність соціалізації сучасного студентства є питанням, для вирішення якого необхідна певна міра соціальної відповідальності як з боку самих студентів, так і з боку тих, хто впливає на студентство безпосередньо або опосередковано. Відповідальність як моральна межа особи формується в процесі спільної діяльності, в результаті інтеріоризації соціальних цінностей, норм і правил. Фактично, кожна молода людина може добровільно брати на себе відповідальність, якщо від цього залежить результативність загальної справи. Жодна з галузей відповідальності, пов'язаних із навчанням, не може бути максимально ефективною, якщо молода людина не усвідомить вищу цінність, якою є власне життя і здоров'я. Передумовою для громадської активності людини є незадоволення певних потреб, які породжуються певними мотивами і, як наслідок, формулюють свою ієрархію мотивів докладання конкретних цілеспрямованих індивідуальних або у складі колективу зусиль [44].

У формуванні активної життєвої позиції студента значну роль відіграє пізнавальний інтерес. Опора навчального процесу на інтереси і схильності завжди сприяє налаштуванню на навчання, де закладаються основи активної позиції.

До прийомів, які спонукають студентів займати активну позицію у процесі навчання, можна віднести такі ситуації:

- ситуації, у яких студент аргументовано доводить свою думку, наводить факти, використовує знання і досвід;
- ситуації, що спонукають студента заглиблюватися в осмислення знань;
- допомога одногрупнику при утрудненнях, роз'яснення незрозумілого;

- спонукання до пошуку декількох варіантів розв'язання поставленої задачі;
- вільний вибір завдань, переважно пошукових і творчих;
- створення ситуацій обміну інформацією між студентами;
- ситуації самоперевірки, аналізу власних пізнавальних і практичних робіт [28].

Звернемося до робіт дослідників соціальної активності студента, які визначили зміст даної проблеми.

Соціальна активність студента є властивість особистості, що дозволяє йому здійснювати реалізацію різних соціально значущих видів діяльності в процесі професійного становлення у цілях змінити себе, навколишнє середовище, соціуму у відповідності з власними позитивними ціннісними орієнтаціями та завданнями суспільного розвитку [30].

Нормою соціально активної особистості є здатність особистості у своєму розвитку набувати соціальну сутність людини, що має такі особливості: ставлення до іншої людини як до самоцінності; здатність до самовіддачі; творчий характер життєдіяльності; здатність до вільного волевиявлення; можливість проектувати своє майбутнє; прагнення до здобуття сенсу життя [46].

Розвиток соціальної активності студентів – це самоврядний, відкритий процес, в якому провідну роль виконує сам суб'єкт, по-цьому постає проблема виявлення способів і інструментів доцільного зовнішнього педагогічного впливу на цей процес.

Подальший прогрес людства неможливий без активної діяльності його членів. Одним із найважливіших показників якості життя є соціальна активність особистості, яка дозволяє реалізовувати життєвий потенціал. Соціальна активність формується і розвивається під впливом зовнішніх сил, а також завдяки внутрішнім силам людини. Пробудження таких сил, подолання соціальної пасивності є метою сучасної системи освіти. Цілеспрямована

взаємодія педагога і студента в навчальному процесі дозволяє формувати соціально активну особистість [28].

Посилаючись на словник основних психологічних понять під редакцією Р.Немова особистість – поняття, що означає сукупність стійких психологічних якостей людини, що складають його індивідуальність [51].

За А.М.Новіковим особистість – продукт соціалізації індивіда. Коли говорять про окрему людину, безвідносно до його відносин з іншими людьми – застосовується термін індивід. У цьому сенсі говорять про індивідуальні особливості, наприклад, мислення, темперамент, про індивідуальний стиль діяльності і т. д. [52].

Завдання сучасних педагогів – це формування соціальної активності студентів, а за А.М.Новіковим формування особистості– це процес цілеспрямованого зовнішнього впливу на розвиток особистості, що реалізується спеціально організованою сукупністю змісту, форм, методів і засобів з метою створити систему певних відносин, ціннісних орієнтацій, переконань, виховати соціально і професійно значущі якості [52].

Яке значення вкладається в поняття «формування людини»?

Формування людини – це складний процес становлення людини як особистості, який відбувається в результаті розвитку і виховання; цілеспрямований процес соціалізації особистості, що характеризується завершеністю. Хоча про завершеність цього процесу можна говорити лише умовно.

Формування за Р.Немовим в педагогічному значенні це процес цілеспрямованого педагогічного впливу на учня з метою розвитку в нього певних якостей особистості, світогляду, знань, навичок, уваги, ціннісних орієнтацій [51].

Навчально-виховний процес – система організації навчально-виховної, навчально-виробничої діяльності, визначеної навчальними, науковими, виховними планами (уроки, лекції, лабораторні заняття, час відпочинку між заняттями, навчальна практика, заняття з трудового, професійного навчання і

професійної орієнтації, виробнича практика, робота у трудових об'єднаннях, науково-дослідні та дослідно-конструкторські роботи, походи, екскурсії, спортивні змагання, перевезення чи переходи до місця проведення заходів тощо).

Згідно теми ношої роботи, формування соціальної активності студентів відбувається в умовах навчально-виховного процесу коледжу. Колледж – це вищий навчальний заклад другого рівня акредитації або структурний підрозділ вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, який проводить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у споріднених напрямках підготовки (якщо є структурним підрозділом вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації або входить до навчального чи навчально-науково-виробничого комплексу) або за кількома спорідненими спеціальностями і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Зважаючи на вищенаведене, формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледже – це процес, який направлений на виховання досвідченої, вихованої, гуманної, творчої особистості, яка самовдосконалюється у процесі свого життя.

### **1.3. Особливості педагогічної діяльності щодо формування соціальної активності студентів: закордонний та вітчизняний досвід**

Формування соціальної активності в педагогічному аспекті – це створення стрункої системи педагогічних ситуацій у рамках процесу навчання і виховання, які включають в себе певні цілі, оптимальні форми і методи, що передбачає створення певних організаційно-педагогічних умов [30].

Говорячи про активне навчання, передусім, мають на увазі нові форми, методи і засоби навчання, що отримали назву активних: проблемні лекції, семінари-дискусії, розбір конкретних виробничих ситуацій, методи



математичного моделювання з допомогою ЕОМ, ділові гри [11]. При цьому особлива увага повинна приділятися вибору методів організації діяльності.

Метод як прийом, система прийомів у якійсь діяльності – це динамічна категорія, що залежить від цілей навчання і виховання і від конкретного змісту діяльності педагогів і учнів, у якій вона реалізується [60].

Важливо, щоб методи не суперечили цілям, а були оптимальними з точки зору формування активності.

На початку знайомства з інтерактивним методом, звернулась за порадами до таких метрів педагогіки, як Ю.К.Бабанський [6], Б.Т.Лихачов [40] та М.М.Фіцула [74] і усвідомила, що вже сьогодні, як в Україні, так і за кордоном, педагогіка масово працює над апробацією в навчальних закладах інтерактивних методів.

У Західній Європі і США активні методи навчання у вищій школі використовувалися більш широко. Так, дослідження, проведені Національним тренінговим центром США у 80- х роках, продемонстрували, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість студента, а й на його почуття та волю.

Зацікавили дані американських вчених, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного слухання лекції - 5%, читання навчальних текстів - 10%, а найбільших – за інтерактивного навчання (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи негайне застосування знань – 90%) [72].

Особлива цінність інтерактивного навчання в тому, що учні навчаються ефективній роботі в колективі.

Інтерактивні методи навчання скомпонували низку цікавих, раніше чужих правил. Наприклад, кожна думка важлива; не бійся висловитись; ми всі – партнери; обговорюємо сказане, а не людину; обдумав, сформулював, висловив; кажи чітко, ясно, красиво; вислухав, висловився, вислухав; наводь тільки обґрунтовані докази; умій погодитись і не погодитись; важлива кожна роль.

Механізмом стимулювання інноваційних пошуків шляхів реалізації нової стратегії освіти є технології інтерактивного навчання.

У впровадженні інтерактивних методів головною проблемою є те, що студент часто не має власної думки, а якщо й має, то боїться висловлювати її відкрито. Вони пояснюють це так: «Чи цінна моя думка?», «А раптом вона не співпаде з думкою вчителя чи колективу?», «Вона суперечить думці учня, який має у класі авторитет по цьому предметі» тощо [12].

Часто студенти не вміють слухати інших, об'єктивно оцінювати їх думку, рішення. Вони не готові у процесі обговорення змінювати свою думку, іти на компроміс. Нерідко тут виникають труднощі й у малих групах: лідери намагаються «тягнути» групу, а більш слабкі учні відразу стають пасивними.

Форми взаємодії викладача і учнів у навчально-виховному процесі ґрунтуються на трьох групах методів: пасивного, активного та інтерактивного навчання (табл.1.1).

Таблиця 1.1

## Групи методів навчання

Ознаки Методи навчання	Головна дійова фігура уроку	Стиль навчання	Позиція учнів	Форма взаємодії
Пасивні	Учитель	Авторитарний	Пасивні учасники уроку	Пасивні слухачі
Активні	Учитель, учні	Демократичний	Активні учасники уроку	Учитель і учні взаємодіють один з одним
Інтер- активні	учні	Демократичний	Активні учасники уроку	Учні взаємодіють з учителем і між собою

Методи активного та інтерактивного навчання мають між собою багато спільних рис, але методи інтерактивного навчання можна розглядати як найбільш сучасну форму активних методів навчання.

Неодмінною складовою різноманітних інтерактивних технологій є їх так звані пасивні методи [57].

Сильні й слабкі аспекти пасивного та інтерактивного навчання можна навести у вигляді таблиці (табл. 1.2)

За умови вмілого впровадження інтерактивні методи навчання дозволяють залучити до роботи всіх студентів у групі, сприяють виробленню соціально важливих навичок роботи в колективі, взаємодії з колективом, навичок проведення чи підтримки дискусії, обговорення запропонованих тем. Введення у навчальний процес інтерактивних методів навчання дозволяє вирішити нагальні потреби у підготовці фахівця нового типу, адекватного вимогам сучасного суспільства, фахівця, який здатен шукати рішення у співпраці з колегами, в активному обміні знаннями.

Що відносять до інтерактивних методів навчання? Це методи, в основі яких лежить спілкування. Воно має чітко визначену тему, мету, дидактичне завдання. Результатом такого спілкування є вирішення проблеми, розв'язання задачі, знаходження шляхів рішення критичної ситуації. Головним є те, що спілкування у навчальному процесі не є просто обміном думками або знаннями, на основі такого обміну активізується інтелектуальна діяльність, народжується нове знання, формується вміння, в першу чергу, використовувати теоретичні знання у конкретній ситуації, комбінувати знання з різних галузей, зважати на думку іншої людини, колективно працювати над вирішенням проблеми, приймати чужий досвід, брати на себе відповідальність за прийняте рішення, за результати власної дії, керувати та підкорятися, вгамовувати власні амбіції в ім'я загальної справи.

Таким чином, інтерактивні методи вирішують триєдине завдання: навчати, виховувати, розвивати особистість, формувати професійні та соціальні якості фахівця.

## Критерії порівняння пасивного та інтерактивного навчання

Критерії порівняння	Пасивне навчання	Інтерактивне навчання
Обсяг інформації	За короткий проміжок часу можна пройти великий обсяг інформації	Невеличкий обсяг інформації потребує значного часу
Глибина вивчення змісту	Як правило, досягається тільки на рівні знання й розуміння	Учні засвоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінку)
Відсоток засвоєння	Як правило, невисокий	Як правило, високий
Контроль над процесом навчання	Викладач добре контролює обсяг і глибину вивчення, час і хід навчання. Результати роботи учнів передбачувані	Викладач має менший контроль над обсягом і глибиною вивчення, часом і перебігом навчання. Результати роботи тих, хто навчається, менш передбачувані
Роль особистості педагога	Особистісні якості педагога залишаються в тіні, він виступає як джерело знань	Педагог сильніше розкривається перед учнями, виступає як лідер, організатор
Роль учнів	Пасивна; учні не приймають важливих рішень щодо процесу навчання	Активна; учні приймають важливі рішення стосовно процесу навчання
Джерело мотивації навчання	Зовнішнє (оцінки, педагог, батьки, суспільство)	Внутрішнє (мотиви самого учня)

Інтерактивні методи можна розділити на такі групи (табл.1.3), де:

- однією з сторін спілкування виступає викладач;
- спілкування відбувається між студентами (слухачами) [27].

## Особливості інтерактивних методів

Інтерактивні методи (групи)		Особливість методу
Група – однією із сторін спілкування виступає викладач	бесіда, дискусія, проблемна лекція, семінар- обговорення, семінари «питання - відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями, консультації (особливо при дистанційному навчанні), робота через сайт-курс.	Тільки для студента дискусія, обговорення виникають спонтанно. Викладач чітко знає, коли, з якого питання така дискусія, обговорення повинні виникнути.
Група – спілкування відбувається між студентами (слухачами)	бесіда, дискусія, круглий столи, «мозковий штурм», групове вирішення конкретних ситуацій, ділові, рольові та дидактичні ігри, бізнес-симуляції, проекти, панельні вправи	Викладач тут виступає в ролі організатора, консультанта, можливо, того, хто оцінює результати, але основну роботу виконують самі студенти.

До першої групи можна віднести лекції із включеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, семінари-обговорення, семінари «питання - відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями, консультації (особливо при дистанційному навчанні), роботу через сайт-курс.

До другої групи ми віднесли такі інтерактивні методи як бесіди, дискусії, круглі столи, «мозковий штурм», групове вирішення конкретних ситуацій, ділові, рольові та дидактичні ігри, бізнес-симуляції, проекти, панельні вправи (табл.1.3). Викладач тут виступає в ролі організатора, консультанта,

можливо, того, хто оцінює результати, але основну роботу виконують самі студенти.

При проведенні інтерактивної лекції (лекції-бесіди, дискусії, проблемної лекції, семінару-обговорення, і семінару «питання-відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями) необхідно пам'ятати, що тільки для студента дискусія, обговорення виникають спонтанно. Викладач чітко знає, коли, з якого питання така дискусія, обговорення повинні виникнути. Він її спланував, він підвів аудиторію до моменту інтерактивності всією попередньою роботою на лекції. Тому викладач повинен бути до неї готовий.

Треба звернути увагу на той факт, що інтерактивні методи навчання не будуть ефективними, якщо не враховувати об'єктивні закономірності їхнього використання.

В першу чергу, це мотивація навчальної діяльності. Якщо студент не прагне навчитися, не бажає наполегливо працювати, якщо предмет навчання не викликає в нього інтересу або сама розумова праця не приносить задоволення, інтерактивні методики викликатимуть у такого студента тільки роздратування необхідністю активно щось робити, готуватися, мислити. Таким чином, для забезпечення ефективності використання інтерактивних методів у навчальному процесі необхідно дбати про поглиблення мотивації навчання, її розвиток, переорієнтацію на активне пізнання.

Поступовість введення інтерактивних методів у процес навчання. Цією методикою повинен володіти не тільки викладач, студент також має вміти спілкуватися, дискутувати, працювати в команді. Таке вміння не приходить само по собі, воно формується поступово, у процесі навчання. Одже, послідовне введення інтерактивних методів (від простих до найскладніших та розгорнутих) з першого курсу навчання до останнього дозволять використати всю палітру методики.

Інтерактивні методи не призначені для оволодіння базовими теоретичними знаннями, і такі знання здобуваються студентами індивідуально на лекціях, роботою з підручниками, відповідними джерелами інформації.

Вони слугують базою протягом дидактичного спілкування. При відсутності в студентів (в частини студентів) базових знань інтерактивні методики втрачають сенс, тому що при розв'язанні проблемних задач, ситуацій, в ділових іграх учасники використовують не фахові знання, а побутові, які сформувалися до або поза навчанням. Тому інтерактивні методи повинні використовуватися в комплексі з іншими методами формування знань, і активною самостійною роботою студентів з оволодіння знаннями [39].

Вміння не можуть бути вироблені одномоментно, тому епізодичне введення інтерактиву у навчальний процес не дасть бажаного ефекту. Для того, щоб сформувати вміння аналізувати проблеми, знаходити та виділяти їх сутність, будувати алгоритм розв'язання, працювати колективно, приймати рішення та виконувати їх, не достатньо один чи два рази організувати «мозковий штурм» або запропонувати ділову гру. Тому (використання інтерактивних методів повинно складати певну систему, технологію, яка має адекватну логіку впровадження, алгоритм нарощення складності. Необхідно завчасно планувати використання інтерактивних методів протягом читання певної навчальної дисципліни. Крім того, важливо координувати таке планування з викладачами інших дисциплін, щоб нарощення складності йшло паралельно, що дозволить скоротити час кожного окремого викладача на «впровадження окремого методу (наприклад, якщо «мозковий штурм» або групове розв'язання проблемної ситуації використовують три – чотири викладачі протягом одного модуля на першому курсі, то для студента це вже не одноразова, а сумарна участь у відповідному навчальному епізоді, його вміння тренуються у кожному з них, і в результаті викладачам, які проводять заняття у наступному модулі, вміння студентів працювати в інтерактиві "дістаються" у готовому вигляді. Їх можна активно використовувати і на їх базі переходити до складніших інтерактивних методів). Подібна координація методики викладання дозволить наприкінці навчання організувати масштабні комплексні міжпредметні ділові ігри, де студенти зможуть використовувати різноманітні фахові знання, вміння та навички.

Принцип актуальності знань та зв'язку їх із сучасним соціально-економічним життям країни та світу повинен бути неодмінно дотриманим. Неможливо досягти активності та зацікавленості студентів, пропонуючи їм застарілі ситуації, відірвані від життя, уявні дані, умовні обставини, завдання, рішення яких описано у підручниках або загальновідоме з практики життя [56].

Як було наведено вище, інтерактивні методи повинні використовуватися в комплексі з іншими методами формування знань, і таким методом є ділова гра.

Навчальна ділова гра – це практичне заняття, що моделює різні аспекти професійної діяльності тих, хто навчається, і забезпечують умови комплексного використання набутих теоретичних знань [74].

В основі навчальної ділової гри лежать загальні ігрові елементи і наявність ролей, ситуації, в яких відбувається реалізація ролей, різні ігрові предмети. Але на відміну від інших ігор, у тому числі і ігор навчального характеру, ділова гра має індивідуальні риси, без наявності яких гра не може вважатися діловою, а саме - імітації умов здійснення реальної професійної діяльності з метою моделювання актуальних проблемних ситуацій, тобто імітаційне моделювання [69].

Імітаційне моделювання - це відтворення з навчальною метою у вигляді моделі тієї чи іншої реально існуючої ситуації. Імітаційна модель відтворює всі основні фактори, що визначають комунікацію, мотиви і мету учасників спілкування, їх соціальні ролі, обставини задачі, стратегію її вирішення [40].

Діючи в типових ситуаціях, що відображають фактори реальності, учасники ділової гри спираються на особистий досвід чи інформацію, яку мають у своєму розпорядженні, як діяли б реальні учасники подій.

Наприклад, для виробничої наради або бесіди за круглим столом потрібно підготувати ситуацію, для вирішення якої потрібно провести виробничу нараду на рівні районного відділу земельних ресурсів або виїзну нараду в сільській раді.



Таке заняття завчасно готується, розподіляються завдання студентам і функції, які вони будуть виконувати, можливе запрошення представників виробництва.

Інколи, вирішення конфліктних, професійно важливих ситуацій супроводжується виникненням емоційної напруги і вимагає мобілізації професійних інтелектуальних здібностей. Виникнення в грі емоційної напруги створюється за рахунок: інформаційної невизначеності дій кожної з граючих сторін; забезпечення особистої зацікавленості учасників у певному закінченні гри; оцінка дій гравців відповідно до прийнятої системи оцінок.

По кожній ситуаційній задачі студент пише звіт, у якому вказує зміст задачі і відповідь з використанням законодавчої бази з даного питання. У всіх випадках розв'язання задач повинна виникати ситуація, в результаті якої студент, використовуючи законодавство, вирішує питання у галузі предмета, що вивчається [53].

Ділова гра проводиться на завершальному етапі навчання, зважаючи на її методичні складності.

Також активізація діяльності студентів спостерігається при проведенні лекції на основі мультимедійних технологій.

Широке застосування мультимедійних технологій здатне різко підвищити ефективність активних методів навчання для всіх форм організації навчального процесу: на етапі самостійної підготовки студентів, на лекціях, на семінарських, практичних та лабораторних заняттях [24].

Експериментально встановлено, що у ході усного викладення матеріалу за хвилину слухач сприймає і здатний обробити до однієї тисячі умовних одиниць інформації, а в разі «підключення» органів зору – до 100 тисяч таких одиниць [34]. Тому очевидна висока ефективність використання в навчанні мультимедійних засобів, основа яких - зорове та слухове сприйняття матеріалу.

Розглянемо досвід використання інтерактивних методів навчання у вищих навчальних закладах України та Росії.

Викладачі ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» у своїй роботі використовують такий інтерактивний метод навчання як метод проектів. Метод проектів як педагогічна технологія передбачає: співробітництво і продуктивну комунікацію, спрямовану на спільн розв'язання проблем; розвиток умінь виділяти головне, ставити цілі, планувати діяльність, розподіляти функції та брати на себе відповідальність, критично міркувати; самостійно здобувати, аналізувати, синтезувати та оцінювати отриману інформацію; створювати новий продукт, розвивати навички адекватної оцінки та самооцінки, досягати значимих результатів у самоосвіті.

Завдяки методу проектів теоретичні знання у процесі активного навчання стають усвідомленими, студент розвиває і удосконалює не лише іншомовні уміння і навички, вчиться співпрацювати у команді, а й набуває умінь, необхідних у майбутній професійній діяльності, зокрема, планувати заняття, прогнозувати, проводити мозкову атаку, групову роботу, рефлексію, розробляти критерії оцінювання тощо. Типологія навчальних проектів, які використовуються у ВНЗ, різноманітна: дослідницькі, інформаційні, ігрові, рольові, сценарні, творчі, видавничі тощо.

Протягом дослідження комісія ретельно спостерігала за діяльністю викладачів, залучених до експерименту.

Їх заняття викликали у студентів значний інтерес, ставали для них «подією народження думки». Викладачі та студенти демонстрували власне ціннісне ставлення до обговорюваних питань під час презентації проектів; задоволення й захоплення від співпраці.

З метою нівелювання пасивності студентів під час презентації проектів, їх обговорювання та споживацького ставлення, заняття являли собою роботу з мікрогрупами (4-5 чоловік), кожна з яких мала відповідне завдання. Доповнюючи виступи один одного, студенти розкривали зміст того чи іншого питання, що сприяло більш глибокому його засвоєнню, зростанню інтересу до проблем, що розглядаються, формуванню комунікативності, саморегуляції,

уміння співпрацювати в команді, планувати власну діяльність, розставляти пріоритети та цілі тощо.

У цілому реалізація методу проектів привела нас до висновку про доцільність їх упровадження в процес фахової підготовки майбутніх спеціалістів, формування їх професійно значущих якостей.

Розглянемо досвід російських вищих навчальних закладів при застосуванні інтерактивних методів навчання на прикладі Томського державного університету. Викладач томського державного університету О.Н.Калачікова розробила методичні матеріали з курсу «Метод кейс-стадії». Історія методу кейс-стадії в Росії певною мірою пов'язана з підтримкою міжнародних освітніх фондів і програм. Так, наприклад навчання великої кількості фахівців методу кейс-стадії було здійснено в рамках Мегaproекта «Розвиток освіти в Росії (середня освіта)». Проект був реалізований за підтримки фонду Дж. Сороса. В даний час цей метод надзвичайно широко поширений, особливо при навчанні економіці, управлінню, а також у бізнес-освіті. Будучи інтерактивним методом навчання, він завойовує позитивне ставлення з боку студентів, які бачать в ньому можливість проявити ініціативу, відчувати самостійність в освоєнні теоретичних положень та оволодінні практичними навичками. Не менш важливо і те, що аналіз ситуацій досить сильно впливає на професіоналізацію студентів, сприяє їх дорослішання, формує інтерес і позитивну мотивацію до навчання. Дії в кейсі або даються в описі, і тоді потрібно їх осмислити (наслідки, ефективність), або вони повинні бути запропоновані в якості способу вирішення проблеми.

Так, наприклад у 2003 році в Томську було розпочато реалізацію дослідницької програми «Дослідження феноменів і тенденцій переходу до Відкритого освітнього простору», в рамках якої метод кейс-стадії був використаний як дослідницький метод. Перший етап реалізації програми завершився виходом збірки кейсів «Зміни в освітніх установах: досвід дослідження методом кейс-стадії» під редакцією Г.Н.Прозументовой [55].

Таким чином, відбувається швидке поширення методу в освіті, але при цьому виникають і певні труднощі. Насамперед, вони пов'язані з поверхневим ставленням викладачів до методологічної основи методу. Часто виникають ситуації, коли під використанням методу кейс-стаді мається на увазі привнесення в навчальний процес «псевдо» ситуацій, так званих «прикладів з життя», а освітня дискусія підміняється розмовою «про життя». У той же час, кейс-метод може стати реальним засобом підвищення професійної компетентності викладача, способом з'єднання навчального, освітнього та дослідницького змісту в навчанні. Кейс метод є досить ефективним засобом організації навчання, проте його не можна вважати універсальним, застосовним для всіх дисциплін і вирішення всіх освітніх завдань. Ефективність методу в тому, що він достатньо легко може бути з'єднаний з іншими методами навчання. Основне завдання практичного кейса полягає в тому, щоб детально й докладно відобразити життєву ситуацію. По суті справи цей кейс створює практичну, що називається «діючу» модель ситуації. При цьому навчальне призначення такого кейса може зводитися до тренінгу учнів, закріпленню знань, умінь і навичок поведінки (прийняття рішень) в даній ситуації. Такі кейси повинні бути максимально наочними і детальними. Головний його зміст зводиться до пізнання життя і набуття здатності до оптимальної діяльності.

Цікавим є досвід міжнародного економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука у проведенні моніторингу соціальної активності студентів, їх якостей..

Упродовж двадцятилітнього існування університету міжнародна співпраця та налагодження зв'язків з навчальними та науковими установами Європи є пріоритетним напрямом діяльності.

Міжнародне співробітництво здійснюється у галузях проведення міжнародних науково-практичних конференцій, обміну викладачів та студентів, видавництва спільних збірників наукових праць, випуску спільних науково-публіцистичних журналів, навчання студентів університету за кордоном,

організації семінарів, виставок, симпозіумів, співпраці з міжнародними фондами, урядовими та неурядовими представництвами.

З 1999 року МЕГУ розпочав співпрацю з вищими навчальними закладами та науковими установами Угорської Республіки серед яких Університет в Ніредьхазі та Університет Прикладних наук імені Яноша Кодолані. Так, 26-28 травня 2010 року МЕГУ та Жешувським Університетом спільно із Львівським національним університетом імені Івана Франка проведено спільну Міжнародну науково-практичну конференцію «Mun i Praktyka Edukacyjna w Obliczu Zmian Cywilizacyjnych». З даної тематики викладачами Жешувського університету та МЕГУ опубліковано 15 наукових праць у збірниках обох вищих навчальних закладів.

Делегація Жешувського університету на чолі з директором Інституту педагогіки Dr.hab., Prof. Kazimierz Szmyd взяла участь у роботі V Міжнародній науково-практичній конференції: «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології», що була присвячена 85-річчю з Дня народження засновника Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука і проходила на базі МЕГУ 14-16 жовтня 2010 року.

У контексті угод про міжвузівські зв'язки кафедри історико-філологічного факультету співпрацюють із спорідненими кафедрами вищих навчальних закладів Польщі, зокрема Вищою школою імені А.Ф.Моджевського у Кракові (Польща), Вищою школою гуманістичною імені Олександра Гієштора у Пултуцьку (Польща).

У листопаді 2011 року делегація науковців та студентів Міжнародного економіко-гуманітарного університету відвідала університетський коледж «Артезіс» міста Антверпен, королівства Бельгія.

На цій зустрічі було домовлено:

- налагодити короткотермінові обміни студентами обох навчальних закладів для теоретичних та практичних занять з дисциплін педагогічного напрямку;

- деканом факультету бізнесу, педагогічної освіти та соціальної роботи університетського коледжу «Артезіс» доктором Джоель Плентікс підтверджено можливість обміну досвідом викладачами факультетів під час проведення спільних майстер-класів;

- домовлено про спільний друк статей викладачів та науковців обох факультетів у 2-у томі збірника;

- науковці факультету бізнесу, педагогічної освіти та соціальної роботи університетського коледжу «Артезіс» висловили бажання брати участь у Міжнародній конференції присвяченій 20-ти річчю заснування Міжнародного економіко-гуманітарного університету;

- розробити та узгодити спільний план роботи факультетів обох навчальних закладів на найближчі 5 років.

Наведений напрямок роботи бузумовно сприяє підвищенню соціальної активності студентів даного навчального закладу.

Формуванню соціальної активності студентів сприяє також виховна робота викладачів коледжу.

Основна мета виховання соціальної активності студентів зводиться до наступного: створення в коледжі умов для розвитку соціально активної особистості, що поєднує в собі високі моральні якості, творчу активність і громадянськість [5].

Соціально розвинена особистість - це вільна розвинена особистість. Виховання такої особистості вимагає виключення з виховної практики будь-яких методів примусу. Саме тому система виховної роботи базується на таких принципах:

- в центрі уваги виховної роботи повинні бути культурологічні цінності, носієм яких має стати учень;

- природовідповідність виховання, опора на природу підлітка, його вроджені психофізіологічні особливості та можливості;

- організація спільної діяльності учнів, майстрів і педагогів, спілкування, взаєморозуміння, співпраця.

Головним напрямком реалізації завдання формування соціальної активності студентів є дія цілісної виховної системи, яка охоплює весь педагогічний процес і яка відповідає таким базовим вимогам:

- створення умов для самореалізації та самоствердження учнів;
- можливість прояву ініціативи та її підтримка з боку дорослих;
- розвиток творчості учнів;
- виховна підтримка у самовизначенні учнів.

Одним із пріоритетних завдань навчально-виховного процесу Нікопольського коледжу Дніпропетровського аграрно-економічного університету є створення культурного середовища розвитку підлітків та надання їм допомоги у самовизначенні на основі компетентнісного, системного та гендерного підходів.

Методичною метою роботи з формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу є розвиток у педагогічного колективу коледжу системного бачення процесу виховання та актуалізації потреби в удосконаленні та оновленні практики виховної роботи з учнями.

Ефективне впровадження інтерактивних методик навчання прямо залежить від ступеня володіння ними викладачем, від глибини його фахових знань, від бажання відійти від традиційних методик, від орієнтованості на кінцевий результат - підготовку кваліфікованого спеціаліста (а не тільки на формування знання зі свого предмету).

Таким чином, у даному розділі ми розглянули питання про сучасні вимоги до педагогічних технологій, які повинні ефективно вирішувати проблеми підготовки фахівців; проаналізували якості, які, поряд із суто професійними знаннями, повинні бути сформовані у сучасного професіонала; визначили чинники, що сприяють успішній співпраці викладачів та студентів у педагогічному процесі; дали визначення інтерактивних методів навчання; розглянули класифікацію цих методів та її обґрунтування; охарактеризували групи методів. Важливим моментом розділу є також визначення закономірностей введення інтерактивних технологій у навчальний процес.

## РОЗДІЛ 2

### ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КОЛЕДЖУ

#### 2.1. Цілі і завдання дослідно-експериментальної роботи

Вивчаючи проблему формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу, ми довели, що проблема формування соціальної активності студентів є дуже актуальною, бо в нових умовах суспільство детермінує зростаючу роль соціальної активності громадян, оскільки від цього залежить здійснення соціальних функцій і ролей, освоєння і прийняття індивідом суспільних цінностей, ідеалів, розвиток форм і способів їх реалізації в поведінці, праці, способі життя. Виходячи з цього у процесі дослідно-експериментальної роботи ми визначили мету: організувати роботу з формування соціальної активності студентів, які навчаються в Економіко-правничому коледжі ЗНУ.

Для досягнення нашої мети нам потрібно розробити методіку діагностики рівня соціальної активності студентів.

Проблема діагностики формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу актуальна й значима для питань освоєння і прийняття індивідом суспільних цінностей, ідеалів, розвиток форм і способів їх реалізації в поведінці. Педагогічна діагностика не тільки виявляє рівень соціальної активності, але й створює основу для визначення труднощів у роботі, сприяє усвідомленню й пошуку оптимальних шляхів їхнього подолання.

Повідний дослідник проблеми діагностування в навчально-виховному процесі, німецький вчений К.Інгенкамп під діагностичною діяльністю розуміє процес, в ході якого (з використанням діагностичного інструментарію чи без нього) дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, вчитель спостерігає за учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень і



опитувань та повідомляє про отримані результати з метою характеристики поведінки, пояснення її мотивів чи передбачення поведінки в майбутньому [26].

Швидко та правильно вибрати відповідний метод та методику допомагає їх класифікація. Існує багато різноманітних підходів до класифікації діагностичних методик, зокрема їх групують в залежності від спрямованості на вивчення індивідуальних особливостей, рис та станів особистості чи колективу, від характеру участі піддослідних у їх проведенні, від часу та місця проведення діагностичного дослідження, залежно від форми та способу використання та ін.

Найбільш правильним способом проведення діагностики є метод експертних оцінок, який включає в себе низку інших дослідницьких методів: спостереження, анкетування, тестування, аналіз одержаних результатів та ін.

В.П.Беспалько передбачає використання різних методів діагностики, які відповідатимуть кожному рівню. Такий поділ процесу педагогічної діагностики на етапи відповідно до їх змісту є найбільш доцільним, оскільки дозволяє розкрити способи і порядок дій при здійсненні педагогічної діагностики. На першому, емпіричному рівні широке використання матимуть такі методи, як спостереження, індивідуальні бесіди з вчителем, тестування учнів [7].

Окремі автори вважають, що тестування замінює психолого-педагогічний аналіз математичною обробкою результатів. Участь у тестуванні спеціалістів-експертів дає можливість вивчити об'єкт з позиції «стороннього спостерігача», не коректуючи жодних змін, що робить такий метод найбільш об'єктивним і точним.

Недолік педагогічної діагностики – оцінка студента в порівнянні його з певними соціальними нормами і еталонами, що часто обумовлює оціночне ставлення до особистості і відсутність його безумовного прийняття. Тому викладач часто не тільки не може користуватися готовими педагогічними оцінками, але і змушений реабілітувати студента в очах оточуючих через демонстрацію його кращих сторін.

Педагогічний працівник повинен спиратися в діагностичній роботі на наступні педагогічні вимоги: 1. Вивчення особистості повинно бути спрямоване

не стільки на розтин недоліків, скільки на пошук прихованих резервів особистості. 2. Діагностика не повинна бути самоціллю, а носити стимулюючий характер. 3. Вивчення особистості необхідно здійснювати в процесі діяльності та спілкування. 4. Особистість вивчається не ізольовано, а в контексті соціальних відносин. 5. Дані діагностики не повинні бути спрямовані проти самої особистості [42].

Для вивчення певних психологічних характеристик навчально-виховного процесу використовуються неекспериментальні методи (спостереження, анкетування, бесіда, вивчення продуктів діяльності).

Для виміру деяких психічних властивостей учнів, що впливають на успішність навчання, застосовують діагностичні методи (тести, шкали).

Для пояснення психічних явищ користуються методом експерименту.

Для вибору оптимального методу необхідно визначитися із критеріями соціальної активності студента. Особистості притаманні обов'язкові соціальні якості: індивідуальність, відповідальність, характер, темперамент, самоконтроль, самоаналіз, воля, цілеспрямованість, активність. У структурі особистості виокремлюють чотири рівні, або підструктури, де соціальну детермінацію особистості представлено на третьому й четвертому рівнях: 1) біологічно зумовлена підструктура, до якої входять темперамент, статеві, вікові властивості психіки; 2) психологічна підструктура, що включає індивідуальні властивості окремих психічних процесів, що стали властивостями особистості пам'яті, емоцій, мислення, відчуттів, сприймання, почуттів і волі; 3) підструктура соціального досвіду, до якої входять набуті людиною знання, уміння, навички і звички; 4) підструктура спрямованості особистості, яка передбачає ряд взаємопов'язаних підструктур: бажання, схильність, ідеали, інтереси, індивідуальна картина світу і вища форма спрямованості – переконання [16].

Вивчення реального рівня сформованості соціальної активності студентів коледжу є невіддільною складовою процесу її формування та розвитку. На основі визначення змістових характеристик відповідних структурних

компонентів соціальної активності було окреслено критерії та показники її прояву у студентів економіко-правничого коледжу:

- когнітивний критерій (загальна успішність студента, якість світоглядних і людинознавчих знань, ставлення до збагачення й поглиблення соціально-професійних знань, навички самоосвіти, педагогічного пошуку, креативність мислення, оволодіння методами наукового пізнання);
- ціннісно-мотиваційний критерій (чіткість ієрархії цінностей, умотивованість до діяльності, потреба в міжособистісній соціальній взаємодії);
- діяльнісно-практичний критерій (усвідомлення професійних дій і рішень, соціальний інтелект, соціальна активність);
- рефлексивно-саморегулятивний критерій (усвідомлення рольової поведінки, комунікативна толерантність, адекватність самооцінки, переконаність у необхідності саморозвитку та самовдосконаленні, самостійність у прийнятті рішень, готовність до саморегуляції, рівень соціальної зрілості).

Основні сутнісні характеристики соціальної активності студента є:

- готовність до отримання соціально-професійних знань;
- наявність у студента соціально орієнтованих мотивів соціально-спрямованої та професійної діяльності, що формуються на основі отриманих професійних знань і виражають суб'єктивне ставлення до діяльності;
- спрямованість на розширення соціально значущих форм і сфер діяльності (створення проєктів, участь у волонтерській, квазіпрофесійної, творчої діяльності тощо);
- ініціювання власної активності в процесі професійного становлення та активності свого оточення;
- здатність аналізувати і оцінювати мотиви своєї практичної діяльності та її результати;
- можливість прогнозувати і планувати подальшу практичну соціально значиму діяльність на основі отриманих результатів.

Експериментальна робота проводилася на базі Економіко-правничого коледжу Запорізького національного університету.

Констатувальним експериментом було охоплено 16 студентів третього курсу спеціальності «Соціальна робота».

В основу діагностичної програми визначення рівня соціальної активності студентів покладені наступні методи: Методика для вивчення соціалізованості особистості учня М.І.Рожкова (Додаток А), Методика для виявлення комунікативних та організаторських схильностей Б.А.Федоришина і В.В.Синявського (Додаток Б), бесіда, спостереження.

Методика для вивчення соціалізованості особистості студента М.І.Рожкова призначена для виявлення рівня соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості студентів. Методом дослідження є тестування [2].

Результати дослідження призначені для викладачів, вихователів, кураторів навчальних груп, майстрів виробничого навчання, соціального педагога, класних керівників. Методика проводиться в стандартних умовах навчальних закладів (можливі групова та індивідуальна форми тестування). Інтерпретація результатів проводиться відповідно до ключа оцінки та обробки даних дослідження.

Метою методики є визначення рівня соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості учнів (Додаток А).

У дослідженні брали участь студенти третього курсу у віці 18- 20 років, в кількості 16 чоловік, з яких ми сформували групу респондентів (табл.2.1).

Таблиця 2.1.1

## Зведена таблиця даних про респондентів

Група	кількість респондентів	середній вік по групі	з них дівчат (років)	з них хлопців (років)
Соціальна робота 3 курс	16	19	8	8

За отриманими результатами дослідження рівня соціальної адаптації нами були отримані наступні дані:

Таблиця 2.2

## Оцінка рівня соціальної адаптованості студентів

№ з/п	Оцінка рівня соціальної адаптації
1	2,95
2	2,5
3	3,1
4	2,70
5	3,1
6	3,2
7	2,83
8	2,75
9	2,55
10	2,65
11	3,0
12	2,65
13	2,65
14	3,15
15	2,45
16	2,7

Експериментально встановлено три рівні соціальної адаптованості студентів: низький, середній та високий:

1 ) низький рівень (готовність до певних дій на підставі отриманих знань і мотивація на діяльність);

2 ) середній рівень (виконання заданих дій на підставі наявних знань, мотивація на самостійну діяльність);

3 ) високий рівень (прояв самостійності в діяльності, її аналіз).

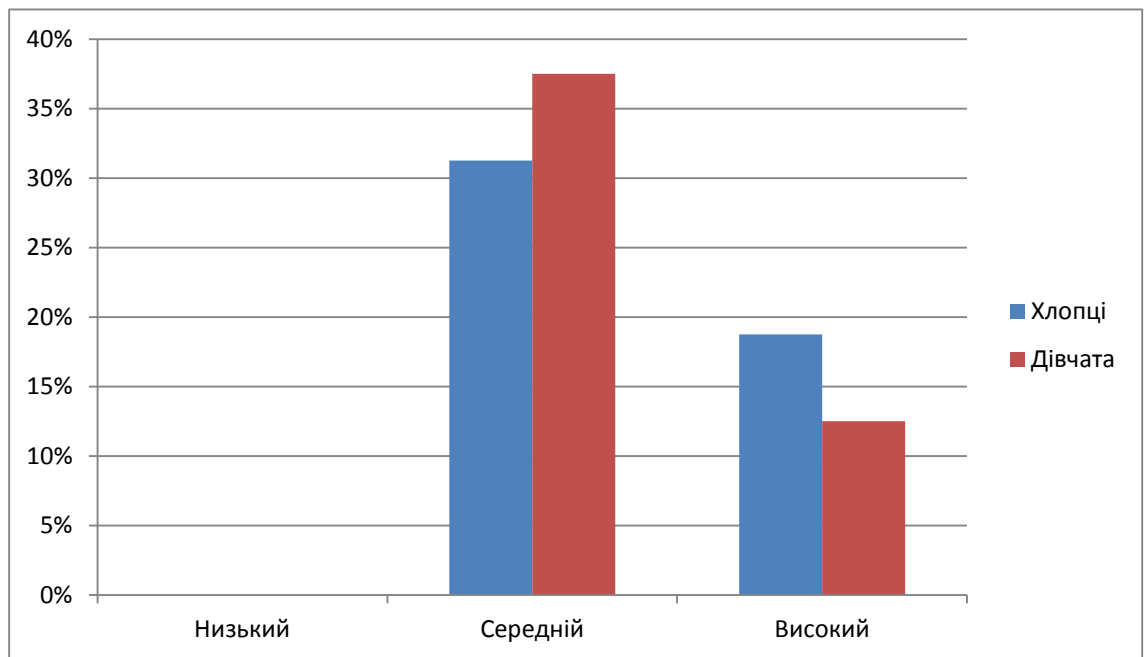


Рис.2.1. Показники рівня соціальної адаптованості студентів у експериментальній групі досліджувальних

По рисунку 2.1 можна зробити висновок, що в групі відсутні студенти із низьким рівнем соціальної адаптованості.

Піддослідних, які отримали оцінку 3 та вище – 5 осіб, це 31% від групи. Вони мають високий рівень соціальної активності.

Піддослідні, які отримали оцінку від 2 до 3 - (11 осіб) – мають середній рівень соціальної адаптованості і це більшість групи - 69%.

Також для отримання більш достовірних даних щодо виявлення рівня соціальної активності студентів коледжу було проведено емпіричне дослідження комунікативних та організаторських здібностей студентів.

Для виявлення комунікативних та організаторських схильностей була використана методика Б.А. Федоришина і В.В. Синявського. Ця методика призначена для виявлення комунікативних та організаторських схильностей особистості (вміння чітко і швидко встановлювати ділові і товариські контакти, участь у групових заходах, вміння впливати на людей, прагнення проявляти ініціативу) [2].

За отриманими результатами дослідження комунікативних та організаторських здібностей нами були отримані наступні дані:

Таблиця 2.3

## Оцінка комунікативних схильностей респондентів (група ЗВ 1- 11)

№ з/п	П.І.Б.	Оцінка комунікативних схильностей				
		дуже низький 1-4 бали	низький 5-8 балів	середній 9-12 балів	високий 13-16 балів	вищий 17-20 балів
1	Студент 1	-	-	9	-	-
2	Студент 2	-	-	-	-	17
3	Студент 3	-	-	-	14	-
4	Студент 4	-	-	-	-	17
5	Студент 5	-	-	10	-	-
6	Студент 6	-	-	10	-	-
7	Студент 7	-	-	-	13	-
8	Студент 8	-	-	-	-	18
9	Студент 9	-	-	-	16	-
10	Студент 10	-	8	-	-	-
11	Студент 11	-	-	-	-	17
12	Студент 12	-	-	-	-	18
13	Студент 13	-	-	-	16	-
14	Студент 14	-	-	11	-	-
15	Студент 15	-	8	-	-	-
16	Студент 16	-	-	-	-	17

Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних та організаційних схильностей студентів: дуже низький 1-4 бали; низький 5-8 балів; середній 9-12 балів; високий 13-16 балів; вищий 17-20 балів.

1 ) дуже низький рівень (готовність до отримання знань, інформації);

2 ) низький рівень (готовність до певних дій на підставі отриманих знань і мотивація на діяльність);

3 ) середній рівень (виконання заданих дій на підставі наявних знань, мотивація на самостійну діяльність);

4 ) високий рівень (прояв самостійності в діяльності, її аналіз);

5 ) вищий рівень (реалізація власних ідей, прояв творчості, аналіз діяльності, самореалізація і самокорекція).

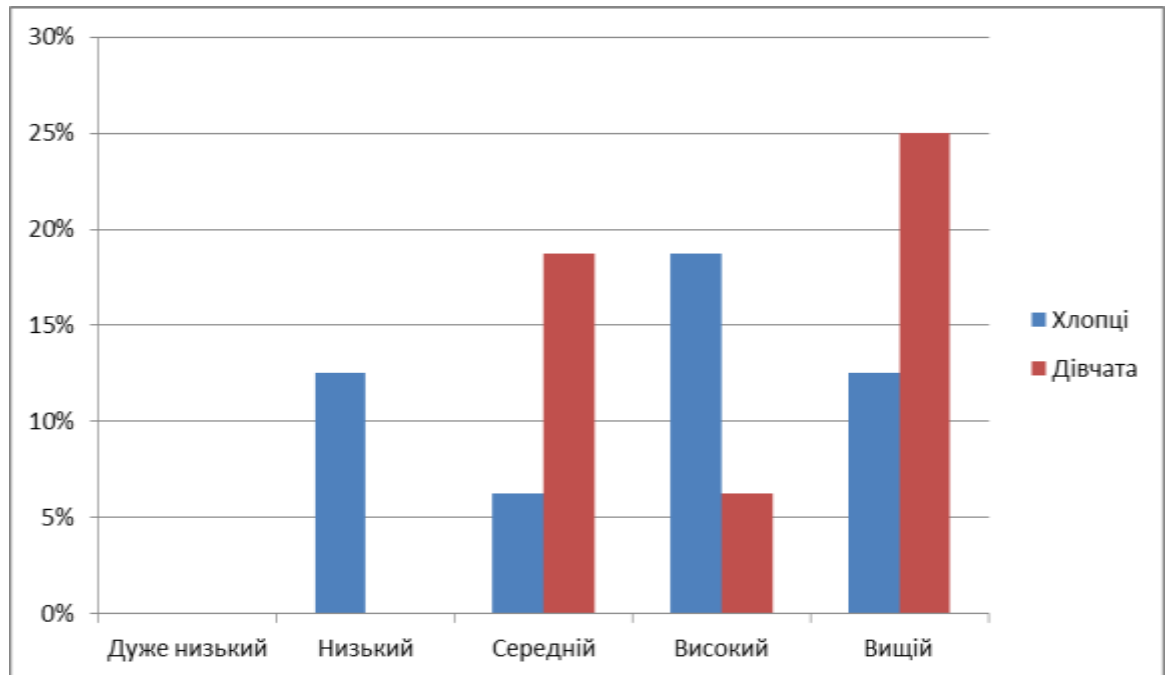


Рис. 2.2. Показники рівня комунікативних схильностей у експериментальній групі

По рисунку 2.2. можна зробити висновок, що піддослідних, які мають дуже низький рівень комунікативних схильностей в групі не має.

Низький рівень мають два студента із групи, що становить 12,5%.

Середній рівень комунікативних схильностей мають 4 студента, це – 25% від групи.

Високий рівень мають також 4 студентів, відповідно – 25% від групи.

Мають дуже високий рівень прояву комунікативних схильностей 6 осіб, це – 37,5% від групи.



## Оцінка організаційних схильностей респондентів (група ЗВ 1- 11)

№ з/п	П.І.Б.	Оцінка організаційних схильностей				
		дуже низький 1-4 бали	низький 5- балів	середній 9-12 балів	високий 13-16 балів	вищій 17-20 балів
1	Студент 1			11		
2	Студент 2				13	
3	Студент 3					17
4	Студент 4			11		
5	Студент 5				16	
6	Студент 6				13	
7	Студент 7				14	
8	Студент 8					17
9	Студент 9			10		
10	Студент 10			9		
11	Студент 11		8			
12	Студент 12				14	
13	Студент 13				13	
14	Студент 14			12		
15	Студент 15			9		
16	Студент 16					17

На підставі отриманих даних будуємо діаграму рівня організаційних схильностей у експериментальній групі досліджуваних.

По рисунку 2.3. можна зробити висновок, що піддослідних, які мають дуже низький рівень організаційних схильностей в групі не має.

Низький рівень має один студент із групи, що становить 6,25%.

Середній рівень організаційних схильностей мають 6 студентів, це - 37,5% від групи.

Високий рівень мають також 6 студентів, відповідно - 37,5% від групи.

Мають дуже високий рівень прояву організаційних схильностей 3 особи, це - 18,75% від групи.

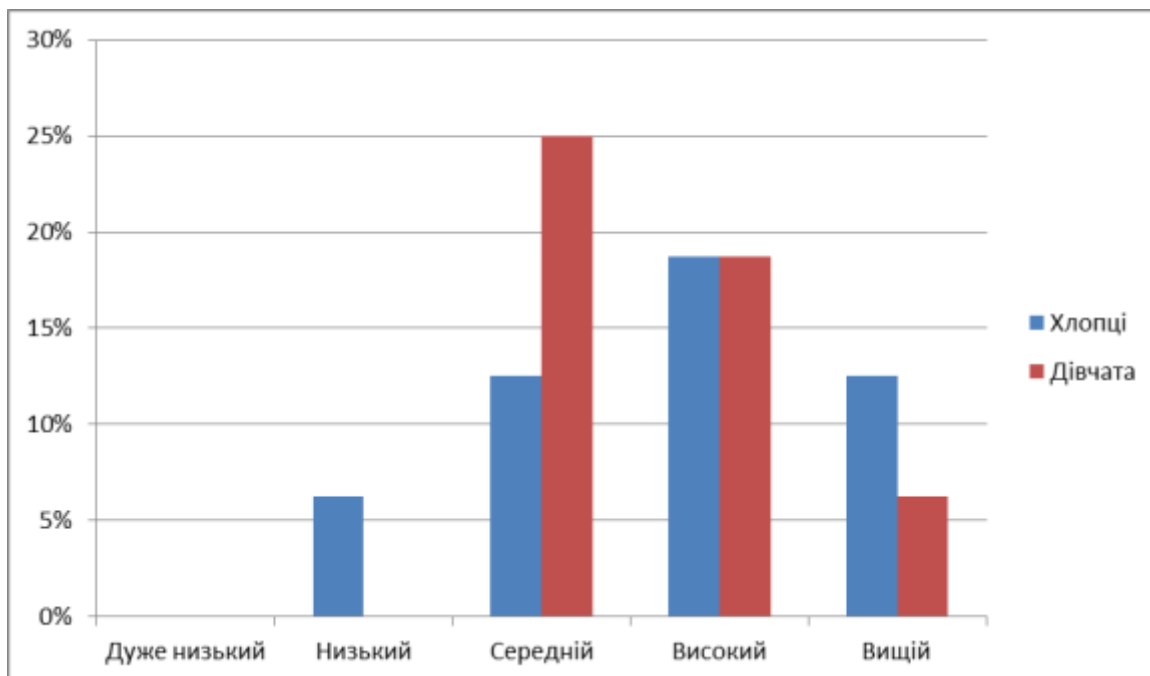


Рис.2.3. Рівень організаційних схильностей у експериментальній групі досліджуваних (група 3В 1- 11)

Піддослідні, отримали високий рівень, відчують потребу в комунікативній і організаторській діяльності, активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуть себе у новому колективі, ініціативні, воліють у важливій справі або в складній ситуації, приймати самостійні рішення, відстоюють своє думку і домагаються, щоб вона було прийнята товаришами, можуть внести пожвавлення в незнайому компанію, люблять організовувати різні ігри, заходи, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює. Вони самі шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу в комунікації і організаторській діяльності.

За методикою для вивчення соціалізованості особистості студента М.І.Рожкова було виявлено, що піддослідних, які отримали високий рівень становить 31% від групи, вони мають високий рівень соціальної адаптованості,

активності, автономності та моральної вихованості. Піддослідних, які отримали середній рівень соціалізованості особистості, складає 69% від групи. Тобто більшість студентів групи мають середній рівень соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості.

Піддослідні, що отримали середній рівень, відносяться до групи з високим проявом комунікативних і організаторських схильностей. Вони не губляться у новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації. Все це вони роблять не з примусу, а згідно з внутрішніми прагненням. Піддослідним, що отримали низький рівень, комунікативні та організаторські схильності притаманні на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, відчуваючи себе скуто в новій компанії, колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежуючи свої знайомства, відчувають труднощі у встановленні контактів з людьми й у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи, прояв ініціативи в суспільній діяльності вкрай занижена, у багатьох справах вони вважають за краще уникати прийняття самостійних рішень.

Висунуто гіпотезу про те, що комунікативні та організаторські здібності студентів третього курсу спеціальності «Соціальна робота» відповідають середньому рівню.

Після обробки даних за методикою, що виявляє комунікативні та організаторські схильності, нами було виявлено, що піддослідних, які отримали високий та дуже високий рівень становить більше 56% від групи, вони відчувають потребу в комунікативній і організаторській діяльності, активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях. Піддослідні, які отримали середній рівень складає 37% від групи, вони не губляться у новій

обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих. Таким чином, наша гіпотеза знайшла наукове підтвердження.

Провівши наше дослідження зі студентами третього курсу відділення «Соціальна робота» Економіко-правничого коледжу є підстави стверджувати, що у більшості студентів середній та високий рівень комунікативних та організаторських схильностей.

У результаті на пошуково-констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи по формуванню соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу було отримано об'єктивні і суб'єктивні показники переваги середнього рівня соціальної активності студентів відділення «Соціальна робота», що обумовлено, на наш погляд, недостатньою вмотивованістю більшості студентів на активну, ініціативну діяльність.

Все це підтверджує нашу гіпотезу про те, що для підвищення рівня соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу необхідно реалізувати сукупність організаційно-педагогічних умов розвитку соціальної активності шляхом інтенсивного включення студентів в різні види діяльності.

Наступним нашим кроком буде організація роботи з формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу Економіко-правничого коледжу ЗНУ.

## **2.2. Організація роботи з формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу**

Формувальний експеримент відіграє основну роль у нашому педагогічному дослідженні. У процесі формувального експерименту нам необхідно провести коректування висунутої гіпотези та організувати її перевірку, для цього ми вводимо нові умови, які полягають організації та

проведенні акції «16 днів без гендерного насилля», «круглого столу» та семінару-тренінгу з даного питання, вивчаємо їх вплив на підвищення соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

У зв'язку з затвердженням постановою уряду від 26 вересня 2013 року Державної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року [54] Економіко-правничий коледж ЗНУ долучився до проблеми рівноправності чоловіків та жінок.

Реалізація цієї Програми дасть можливість запровадити в Україні стандарти рівності жінок та чоловіків з урахуванням кращого європейського досвіду, в основу якого покладені принципи гендерної рівноваги та гендерної демократії.

Варто зазначити, що Державна програма забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків на період до 2016 року розроблена не лише з орієнтацією на європейську модель, але й з урахуванням особливостей українського суспільства [21].

У історіографії України домінуючою гендерною рисою українців завжди була пошана до волі жінки, партнерство статей, індивідуалізація характерів поза статевою належністю і взаємна довіра, «кордоцентричність» (Г.Сковорода, П.Юркевич). Тому розвиток національної та гендерної ідентичності є важливим чинником національного розуміння буття між юнаками та дівчатами, їх егалітарного життєздійснення (Г.Балл, І.Бех, Н. Бібик, А. Бойко, В. Бондар, М.Боришевський, Т. Говорун, В. Кравець, С.Максименко, В.Москаленко, Н.Ничкало, О.Савченко, О. Сухомлинська, Т. Титаренко та ін.) [15].

Спираючись на Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків» (2005 р.) [21], яким визначено основні напрями гендерної політики в українському суспільстві вищі навчальні заклади в Україні долучилися до цієї програми.

Основні напрями роботи вищих навчальних закладів щодо поширення гендерних знань:

- це безпосередня освітня діяльність, в ході якої студенти отримують необхідний комплекс знань, що забезпечує уявлення про гендер, гендерні ролі, гендерну поведінку тощо, а також про існуючі у цій сфері норми і правила, що в цілому повинне бути основою для формування ними власних ціннісних пріоритетів. На певному етапі цей масив знань дозволить молодій людині позбутися гендерних стереотипів, стати більш толерантною, сприятиме розвитку її самосвідомості та прийняттю гендерно-виважених і відповідальних рішень;

- це застосування викладачами спеціальних підходів, методів і педагогічних технологій, які стимулюють розвиток творчого, стратегічного мислення, почуття відповідальності. Такі підходи формують самостійність і незаангажованість мислення, що сприяє формуванню відповідальної поведінки, адже всі дії пов'язані з вибором і передбачають активність і відповідальність особистості за свій вибір незалежно від того, чи нав'язана їй ця відповідальність ззовні чи взята нею добровільно;

- це спеціальні курси, тренінги та інші активні форми, які могли б забезпечити набуття студентами навичок гендерного аналізу. Адже мова йде про отримання не лише знань із цього напряму науки, але й про безпосередню відповідальність викладача за майбутню професійну діяльність випускника, яка за відсутності відповідних знань і навичок може мати негативні наслідки як для підприємства, так і для суспільства або окремих працівників.

- це широкий спектр інформаційно-просвітницьких, розважальних, спортивно-масових заходів, які забезпечують інформування щодо різних аспектів гендерних відносин, а також демонструють у доступній формі бажані зразки гендерно-чутливої і гендерно-відповідальної поведінки.

Основними завданнями діяльності коледжу щодо висвітлення гендерних питань стануть гармонізація гендерної диспропорції (асиметрії) між студентами різних статей коледжу; зміцнення родинних цінностей та збереження рівних можливостей для чоловіків і жінок з метою їхньої самореалізації; підвищення

рівня гендерної культури коледжу шляхом проведення дослідницької та інформаційно-просвітницької діяльності.

Важливими пріоритетами, поряд з урахуванням міжнародного досвіду, у розробленні дієвих гендерних програм є «ідеологія самовизначення» молоді (В.Кремень) [25], збереження «ідентичності української освіти як сердечної, духовної і душевної, людської і людяної, народної і родинної, патріотичної і моральної у всіх загальнолюдських вимірах» (В. Андрущенко) [3].

Багаторічний досвід дослідження гендерних проблем та ознайомлення із досвідом зарубіжних країн дали можливість сформулювати власне бачення щодо подальшої інституалізації гендерно-освітніх механізмів у національній школі.

Нікопольський коледж ДДАЕУ долучився до проведення заходів з нагоди національної кампанії «Стоп насильству!» та всесвітнього руху «16 днів проти гендерного насильства».

Ці заходи проводяться упродовж року протягом трьох місяців з листопада по січень. Цей період присвячений соціально-педагогічній роботі з профілактики насильства.

Основними формами забезпечення гендерної рівності студентів є комплекс заходів: акція та семінар-тренінг.

Акція розпочалася в Міжнародний день боротьби за ліквідацію насильства стосовно жінок, який відзначається 25 листопада і триває до Міжнародного дня прав людини – до 10 грудня.

В усьому світі ця акція відзначається з 1991 року. Україна приєдналася до неї з 2001 року.

Завдання акції – привернути увагу громадськості до актуальної для українського суспільства проблеми подолання насильства в сім'ї, активізувати партнерський рух громадських організацій та державних органів щодо попередження насильства та захисту прав жінок в Україні, сприяти утвердженню ненасильницької ідеології в територіальних громадах та в українському суспільстві в цілому.

Впродовж останніх років з 25 листопада до 10 грудня в усіх регіонах України в рамках акції «16 днів проти насильства» громадськими організаціями, місцевими структурними підрозділами у справах сім'ї та молоді, центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді проводяться заходи з попередження і подолання насильства в сім'ї.

Основними завданнями акції «16 днів проти насильства» є:

- привернення уваги громадськості до актуальних для українського суспільства проблем щодо подолання насильства в сім'ї та підвищення рівня обізнаності населення із зазначених проблем;
- активізація партнерського руху органів державної влади, державних закладів, установ та організацій різних форм власності щодо викорінення домашнього насильства;
- формування свідомості усіх верств населення щодо нетерпимого ставлення до насильства.

Проблема насильства в родині для України є досить гострою, як і для багатьох інших країн світу. Її небезпечність полягає в тому, що прояви насильства і жорстокості в сім'ї не лише руйнують гармонію і злагоду в родині, а й виступають однією з передумов злочинності в суспільстві загалом. Ця проблема небезпечна ще й тим, що від неї страждають діти. Страждають як від насильства стосовно себе, так і спостерігаючи за насильством у своїй сім'ї, що спричиняє перенесення такого негативного досвіду у майбутнє власне доросле життя.

З нагоди національної кампанії «Стоп насильству!» студентами спеціальності «Соціальна робота» 25 листопада 2019 року взяли участь у круглому столі на тему «Ні насильству у сім'ї». В акції прийняли участь 22 студента Економіко-правничого коледжу ЗНУ.

Було розглянуто такі питання: «Яка вона – ідеальна сім'я?», «Місце і цінність кожного з членів сім'ї», «Сучасне подружжя – співіснування чи партнерство?», «Як стати по-справжньому гарними батьками?».



Головна мета «круглого столу» – розроблення пропозицій щодо психологічних та соціально-педагогічних послуг студентам щодо підготовки до сімейного життя, відповідального батьківства, роботи з сім'ями, де батько або мати самотужки виховують дитину (дітей); роботи з матерями-одиначками; зі студентами-сиротами; робота з питань насилля в сім'ї, роботи соціально-виховної служби, психологічного клубу [15].

Акція «16 днів проти гендерного насильства» покликана змінити ставлення в суспільстві до проблеми насильства, сприяти його попередженню і подоланню.

Під час проведення акції «16 днів проти гендерного насильства» між студентами було проведено конкурс малюнків «Ні! Насильству в сім'ї».

Також студенти 3 курсу відділення «Соціальна робота» провели семінар-тренінг на тему: «Попередження насильства в учбовому закладі», вшанували пам'ять жертв насильства.

Метою семінару-тренінгу було надання студентам базових знань із проблеми гендерного паритету (за методом «рівний-рівному»).

Пошук ефективних підходів до формування соціальної активності студентів ставить перед педагогом вищої школи завдання включення студентів в активне і зацікавлене обговорення актуальних проблем гендерної рівності в суспільстві. При цьому важливо, щоб таке обговорення відбувалося не на рівні емоцій і буденних суджень, а на рівні аргументованих суджень, в основі яких лежить досить серйозне і різнобічне ознайомлення з предметом обговорення.

Використання у гендерній освіті особливої організаційної форми – семінару-тренінгу – дозволяє активно залучати студентство до перетворювальної, соціально значущої діяльності. Включення студентства у пошукову діяльність – це перехід на інший рівень отримання й осмислення гендерних знань, а також набуття відповідних комунікативних навичок.

Технологія організації та проведення семінару-тренінгу – це інтерактивна технологія діалогового спілкування. Учасники повинні бути відкриті до

сприйняття ідей інших людей. Важливо те, що в ході семінару-тренінгу з'являється можливість обговорити проблему з різних боків, обговорити наслідки різних підходів до її вирішення. При цьому хтось з учасників може в чомусь змінити свою думку. У результаті проведення семінару-тренінгу учасники не обов'язково повинні прийти до якоїсь єдиної думки. Мета його проведення полягає в тому, щоб знайти спільну основу для спільних дій.

Беручи участь у програмі семінару-тренінгу, студенти послідовно включаються в діяльність декількох видів об'єднань: організаційна група, проектна група, навчально-тренувальна група, служба студентського прес-центру. Організаційна група – первинне об'єднання учасників, мета якого – організація місця проведення заходу. Проектна група є колективним розробником семінару-тренінгу, організатором спільних дій з його реалізації.

Педагогічне забезпечення гендерного форуму студентів включає, певні етапи: формування груп соціально активних студентів; виявлення лідерів, здатних до подальшої організації гендерних семінарів-тренінгів.

Брати участь у гендерному форумі на рівних правах можуть не лише студенти, а й викладачі, представники громадськості та органів влади, оскільки всі вони є членами одного місцевого співтовариства. Для представлення різних підходів до вирішення проблеми доцільно попросити підготуватися окремих студентів, викладачів, дослідників, представників громадських організацій.

На етапі підготовки до семінару-тренінгу організатори повинні підготувати матеріали, що представляють проблему. Важливо, щоб ці матеріали представляли опис ситуації, статистичні дані, результати соціологічних опитувань, існуючі правила в цій області. Особливо необхідно підкреслити, що обговорення тієї чи іншої проблеми в ході гендерного семінару-тренінгу може стати основою для висунення задуму і подальшої реалізації дійсно значущого соціального проекту [15].

Тренінг розподілили на три частини: перша – загальна інформація, що включала теоретичні основи проблеми, роботу з важкими ситуаціями; друга – теорія, включала базову інформацію про проблему насильства в сім'ї; третя –

основний модуль, включала основи тренінгу і програму підвищення рівня усвідомлення проблеми.

Під час проведення семінару-тренінгу були представлені творчі доробки студентів у 5 номінаціях «Паритетна демократія та розвиток громадянського суспільства в Україні: гендерні аспекти», «Феномен гендеру в історії та культурі», «Гендерні стереотипи в умовах трансформації українського суспільства», «Психологія та педагогіка у фокусі гендерних досліджень», «Гендерні засади шлюбно-сімейних стосунків». Творчі роботи вирізнялися гострою актуальністю, теоретико-експериментальним характером, науковою новизною та практичною спрямованістю.

Різноманітність та актуальність тем творчих робіт були своєрідним «лакмусовим папірцем» щодо важливості формування гендерної обізнаності та гендерної чутливості у студентів, оскільки наголошували на найбільш злободенних проблемах теорії та практики гендерної освіти, як от: вирішувати спірні питання у стосунках статей не тільки з позиції психологічного захисту жінок, а й чоловіків, відстежувати порушення гендерної рівноваги, прав і можливостей обох статей з точки зору критичної педагогіки та її підвидів – феміністичної, гендерної педагогіки і, відповідно, уповноваженої освіти.

Під час підбиття підсумків семінару-тренінгу з даного напрямку були намічені подальші перспективи гендерних досліджень.

Третя частина семінару-тренінгу передбачала тренінгову програму щодо роботи студентів в міні-групах (Додаток В).

Для того, щоб підвищити соціальну активність студентів, ми пропонуємо провести тренінг під назвою «Реакція на ситуацію насильства в коледжі: виявлення причин виникнення насильства та його наслідки» (або тренінг «Планування роботи щодо попередження та реагування у випадку виникнення насильства поміж студентами» (див. Додаток В).

Метою програми є формування гендерної компетентності як складової життєвої компетентності у підлітків та юнацтва і спрямоване на розвиток їх критичного мислення, збагачення досвіду міжстатевої взаємодії партнерськими

стосунками, формування здатності протистояти гендерним стереотипам у поведінці.

Вправа «Реакція на ситуацію насильства в коледжі: виявлення причин виникнення насильства та його наслідки»

Мета: Виявити причини та наслідки виникнення різних форм насильства в коледжі, а також розробити план профілактичних дій.

Час: 50 хвилин

Обладнання: описи ситуацій насильства, фліпчарт, папір для фліпчартру, маркери.

Хід вправи:

Тренер об'єднує учасників у 4 команди, максимально різні за своїм складом, так, щоб у кожній групі із студентами по змозі був представник адміністрації. Кожній групі пропонують розглянути дві ситуації певного виду насильства. Одна із ситуацій трактується як «незначна», інша – як виражена форма прояву насильства в учбовому середовищі.

Ситуація «Фізичне насильство»:

1. В учбовому закладі склалася традиція: кожного новенького студента однокласники «випробовують на міцність». Протягом перших тижнів після уроків відбувається побиття «новенького». Зазвичай таке «посвячення» здійснюється поза закладом (за майданчиком). Серйозних травм ніхто не отримував.

2. Студенти при виході з аудиторії на перерву, проходячи повз однокласника, дають йому запотиличники. Таке продовжується щодня, на кожній перерві.

Ситуація «Психологічне насильство»:

1. Студенти 1 курсу оголосили бойкот однокласниці К. – хвороблива дівчина, навчається посередньо, часто пропускає навчання через хвороби, нічим не привертає уваги викладачів, в житті групи участі не бере.

2. У коледжі традиція – давати прізвиська учням та вчителям.

Ситуація «Зневажливе ставлення до потреб (економічне насильство)»:

1. У навчальному закладі відбуваються крадіжки мобільних телефонів та грошей у вчителів.

2. На великій перерві студенти всі разом біжать у їдальню, і ті, які добігають першими, хапають налитий сік, перевертаючи водночас інші склянки, які стоять поруч, набирають стільки печива, скільки хочеться.

Учасники в групах обговорюють ситуації, намагаються з'ясувати причини таких випадків та хто відповідальний за їх виникнення, а також знайти можливі способи реагування у конкретних випадках. Надалі групи презентують свої напрацювання. Тренер звертає увагу учасників на те, що у всіх ситуаціях виникнення насильства можливе лише за активного чи пасивного заохочення дорослих або ж через їхнє байдуже ставлення, до «легких» форм насильства, що тягнуть за собою виникнення важких випадків, які вже не можна ігнорувати. Після закінчення презентації на новому аркуші записуються загальні етапи профілактики представлених форм насильства.

Рекомендації тренеру. Основні причини виникнення описаних ситуацій:

Фізичне насильство:

Ситуація 1 – в учбовому закладі викладачами не сформоване привітне ставлення до студентів, існує силова градація серед студентів.

Ситуація 2 – викладач коледжу недбало ставиться до «легких» форм насильства.

Тренер має акцентувати увагу на тому, що саме вчителі повинні допомагати студентам правильно ідентифікувати свою поведінку, мають навчити їх бачити межу між фізичним контактом і фізичним насильством. Паралельно слід звернути увагу учасників на те, що, вказуючи небажані форми поведінки, обов'язково потрібно навчати своїх вихованців соціально прийнятних форм прояву агресії.

Психологічне насильство:

Ситуація 1 – учні переймають манеру вчителя ігнорувати нецікавого чи непомітного студента.

Ситуація 2 – в учбовому закладі панує несерйозне ставлення до ярликів, прізвиськ, штампів.

Зневажливе ставлення до потреб дитини:

Ситуація 1 – дуже ймовірно, що на крадіжки цінних речей у студентів дорослі не звертали уваги. І тільки коли речі та гроші почали зникати у викладачів, забили на сполох.

Ситуація 2 – не сформована повага до потреб інших людей, недостатнє культурно-естетичне виховання.

Примітка. В ході обговорення цієї справи варто презентуючій групі ставити питання: «На кому лежить відповідальність і обов'язок бачити такі ситуації в учбовому закладі, на вашу думку?», «Хто відповідальний за те, аби щось робити із цими ситуаціями, на ваш погляд?». Інколи учасники говорять, що такі ситуації відбуваються, «бо світ жорстокий», «з екрану телевізорів йде насилля», «сім'я не виховує належним чином» тощо. Варто повернути учасників у коло тренінгу й акцентувати увагу на тому, що на кожному фахівцеві та студенті в коледжі лежить відповідальність за те, щоб бачити ситуації насильства та вживати заходів щодо його попередження. В ході виконання цієї справи учасники зазвичай наводять свої приклади ситуацій. Якщо є час, варто приділити їм увагу.

Вправа «Планування роботи щодо попередження та реагування у випадку виникнення насильства поміж студентами»

Мета: скласти перелік заходів, які можуть слугувати попередженням формування агресивної поведінки дітей та допоможуть адекватно реагувати на випадки насильства в коледжі.

Час: 40 хвилин

Хід вправи:

Учасники тренінгу об'єднуються в групи по 4-5 осіб. Групам пропонується скласти список заходів, які, на їхню думку, можуть бути проведені в коледжі з метою профілактики та реагування на випадки насильства між студентами.

Групам виділяється 20 хвилин. Тренеру необхідно стимулювати роботу в групах, оскільки ця вправа є основою для наступної. Після закінчення роботи представники груп зачитують списки, які тренер фіксує на фліпчарті, додаючи нові варіанти.

Слід пам'ятати, що тренер повинен старатися не оцінювати пропозиції, наскільки неважливими чи безглуздими вони б йому не здавалися. Не слід уточнювати, наскільки здійсненні ті чи інші дії. Не варто намагатися об'єднувати варіанти, краще одну пропозицію розбити на кілька етапів або підструктур.

Список можливих дій: проведення анонімного анкетування студентів; проведення методичного тренінгу для персоналу коледжу (адміністрація, викладачі); проведення форуму для всіх учасників НВП; організація круглого столу для студентів та викладачів з метою обговорення важливості проблеми; облаштування стенду, куточків з методичними матеріалами «Молодь проти насильства» для всіх учасників НВП; організація роботи служби розв'язання конфліктів у коледжі; лобіювання введення в коледжі етичних стандартів; організація лекторію для батьків; надання інтернет – консультацій на базі сайту коледжу; проведення вікторини з проблем насильства; залучення до співпраці НПО та соціальних служб; запропонувати керівникам груп разом з учнями виробити і прийняти правила групи; проводити щорічну акцію «16 днів без насильства»; надавати психологічні консультації; створити інформаційний буклет з проблем насильства; провести акцію «Ця рука ніколи не вдарить»; створення учнями фільму «Один день із життя коледжу».

Груповий аналіз завдання з тренінгу передбачав гендерну корекцію поведінки, перелік неподоланих упереджень чи зняття бар'єрів. Підґрунтям розробленого змісту, методів та прийомів психолого-педагогічного супроводу стали засади розвивального та суб'єктно-особистісного підходів гендерного навчання, розвиток саморефлексії (Я-хлопець/Я-дівчина: знаю, хочу, вмію) як наскрізних ліній в одержанні гендерних знань підлітками.

Проведена робота свідчить, що організація гендерних семінарів-тренінгів на принципах соціального партнерства сприяла підвищенню ефективності вибору педагогічних засобів, оскільки дозволяє аналізувати ефективність її впливу на різні структури коледжу: адміністрацію, бібліотеку, студентську раду, студентську газету, школу майстерності молодих викладачів, кураторів, кожного студента і студентку, активістів та волонтерів.

22 студента підвищили свою обізнаність з гендерних питань, особистісних переваг для кожної статі внаслідок відмов від гендерних ролей; мали змогу виявити власні гендерні стереотипи, а також визначились, що переваги від забезпечення рівних прав і можливостей обом статям отримує все суспільство.

Таким чином, створено педагогічно-виховні умови формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу шляхом проведення акції «16 днів проти гендерного насилля», проведення «круглого столу» та семінару-тренінгу з даного питання.

Дану технологію впроваджено у практику виховної роботи зі студентами, у методичну роботу, у навчальний процес.

Ми вважаємо, що введення нових умов в навчально-виховний процес коледжу посприє підвищенню соціальної активності студентів Економіко-правничого коледжу ЗНУ.

### **2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з формування соціальної активності студентів**

Цей розділ присвячений опису контрольного експерименту дослідно-експериментальної роботи.

Контрольний експеримент дослідно-експериментальної роботи з формування соціальної активності студентів проводився в природних умовах



навчально-виховного процесу зі студентами спеціальності «Соціальна робота» Економіко-правничого коледжу.

Контрольний експеримент передбачає якісний і кількісний аналіз результатів експерименту. На цьому етапі головним завданням був аналіз даних, отриманих під час проведення пошуково-констатувального експерименту, а також результативності організаційно-педагогічних умов розвитку соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу і дослідження їх результативності.

Оцінка рівня соціальної активності студентів на контролюючому етапі здійснювалася за наступними критеріями: оволодіння студентами знаннями про гендерні відносини; прояв пізнавальної активності і самостійності в процесі підготовки та проведення акції «16 днів проти гендерного насилля»; прояв креативності при вирішенні завдань під час участі у семінарі- тренінгу; прояв здатності до рефлексії у процесі підготовки та проведення «круглого столу» з гендерних питань.

У контрольному експерименті приймали участь експериментальна група та контрольна група.

Експериментальна група – це 16 студентів третього курсу відділення «Землевпорядкування».

Контрольна група – це 20 студентів другого курсу відділення «Землевпорядкування».

При контрольному експерименті застосовувалися ті ж самі методи, які були застосовані при проведенні констатувального експерименту – це: методика для вивчення соціалізованості особистості учня М.І.Рожкова (Додаток А), методика для виявлення комунікативних та організаторських схильностей Б.А.Федоришина і В.В. Синявського (Додаток Б), бесіда, спостереження.

Спочатку була задіяна експериментальна група – студенти третього курсу спеціальності «Соціальна робота» у віці 18- 20 років, в кількості 16 чоловік, з яких ми сформували групу респондентів (таб.2.5.).

Таблиця 2.5.

## Зведена таблиця даних про респондентів

Кількість респондентів	середній вік по групі	з них дівчат (років)	з них хлопців (років)
16	19	8	8
20	18	9	11

За отриманими результатами дослідження рівня соціальної адаптації нами були отримані наступні дані:

Таблиця 2.6

## Оцінка рівня соціальної адаптованості студентів

№ з/п	П.І.Б.	Оцінка рівня соціальної адаптації
1	Студент 1	2,95
2	Студент 2	2,85
3	Студент 3	3,10
4	Студент 4	2,70
5	Студент 5	3,10
6	Студент 6	3,20
7	Студент 7	2,83
8	Студент 8	3,10
9	Студент 9	3,10
10	Студент 10	2,85
11	Студент 11	2,75
12	Студент 12	2,65
13	Студент 13	2,65
14	Студент 14	3,15
15	Студент 15	2,85
16	Студент 16	2,90

На підставі отриманих даних будемо діаграму соціальної адаптованості студентів у експериментальній групі досліджуваних.

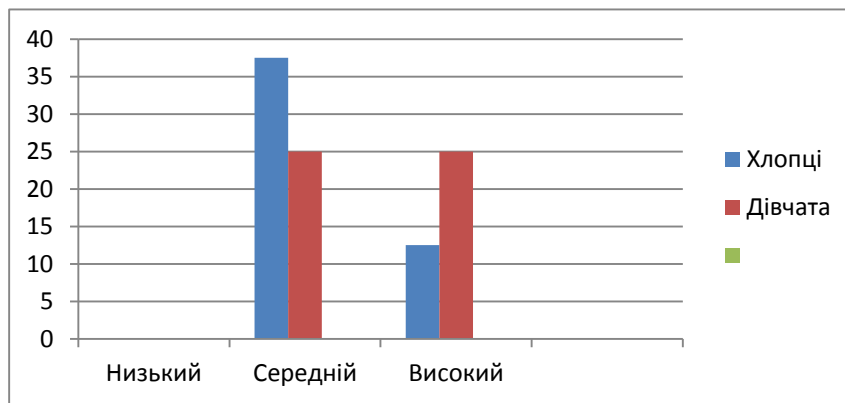


Рис.2.4. Показники рівня соціальної адаптованості студентів у експериментальній групі досліджуваних

Експериментально, ще під час проведення констатувального експерименту, було встановлено три рівні соціальної адаптованості студентів: низький, середній та високий.

По рисунку 2.4. можна зробити висновок, що в групі відсутні студенти із низьким рівнем соціальної адаптованості. Піддослідних, які отримали оцінку 3 та вище – 6 осіб, це 37,5% від групи. Вони мають високий рівень соціальної активності. Піддослідні, які отримали оцінку від 2 до 3 – (10 осіб) – мають середній рівень соціальної адаптованості і це більшість групи – 62,5% .

Також для отримання більш достовірних даних щодо виявлення рівня соціальної активності студентів коледжу було проведено емпіричне дослідження комунікативних та організаторських здібностей студентів.

Для виявлення комунікативних та організаторських схильностей була використана методика Б.А. Федоришина і В.В. Синявського (Додаток Б). Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних та організаційних схильностей студентів: дуже низький 1-4 бали; низький 5-8 балів; середній 9-12 балів; високий 13-16 балів; вищий 17-20 балів.

Критерії та показники соціальної активності дозволили виділити рівні соціальної активності студентів: дуже низький рівень (готовність до отримання

знань, інформації); низький рівень (готовність до певних дій на підставі отриманих знань і мотивація на діяльність); середній рівень (виконання заданих дій на підставі наявних знань, мотивація на самостійну діяльність); високий рівень (прояв самостійності в діяльності, її аналіз); вищий рівень (реалізація власних ідей, прояв творчості, аналіз діяльності, самореалізація і самокорекція). За отриманими результатами під час контрольного експерименту були отримані наступні дані:

Таблиця 2.7

## Оцінка комунікативних схильностей респондентів

№ з/п	П.І.Б.	Оцінка комунікативних схильностей				
		дуже низький 1-4 бали	низький 5-8балів	середній 9-12 балів	високий 13-16 балів	вищий 17-20 балів
1	Студент 1	-	-	9	-	-
2	Студент 2	-	-	-	-	16
3	Студент 3	-	-	-	14	-
4	Студент 4	-	-	-	-	17
5	Студент 5	-	-	10	-	-
6	Студент 6	-	-	10	-	-
7	Студент 7	-	-	-	13	-
8	Студент 8	-	-	-	-	19
9	Студент 9	-	-	-	16	-
10	Студент 10	-	-	9	-	-
11	Студент 11	-	-	-	-	17
12	Студент 12	-	-	-	-	18
13	Студент 13	-	-	-	16	-
14	Студент 14	-	-	-	13	-
15	Студент 15	-	8	-	-	-
16	Студент 16	-	-	-	-	17

На підставі отриманих даних будемо діаграму комунікативних схильностей у експериментальній групі досліджуваних

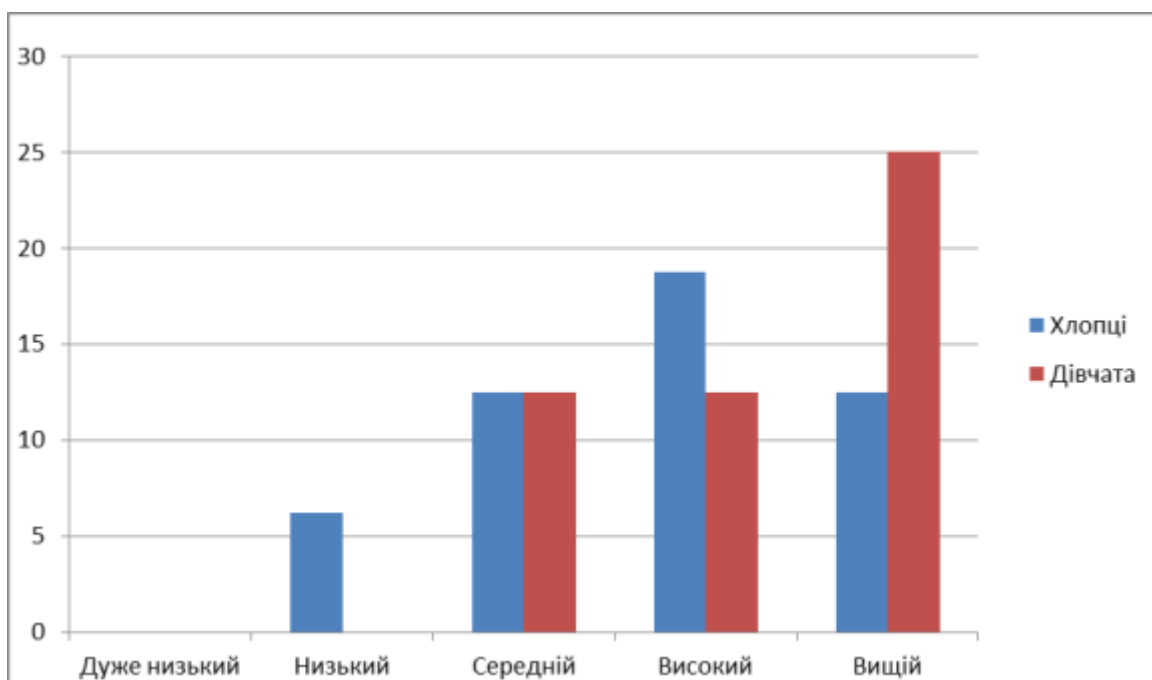


Рис. 2.5. Показники рівня комунікативних схильностей у експериментальній групі досліджуваних

По рисунку 2.5. можна зробити висновок, що студентів, які мають дуже низький рівень комунікативних схильностей в групі не має.

Низький рівень має один студент із групи, що становить 6,25%.

Середній рівень комунікативних схильностей мають 4 студента, це – 25% від групи.

Високий рівень мають 5 студентів, відповідно – 31,25% від групи.

Мають дуже високий рівень прояву комунікативних схильностей 6 осіб, це – 37,5% від групи.

Наступним етапом було проведення оцінки організаційних схильностей студентів групи .

Можна зробити висновок, що піддослідних, які мають дуже низький та низький рівень організаційних схильностей в групі не має.

Середній рівень організаційних схильностей мають 6 студентів, це – 37,5% від групи.

Високий рівень мають також 6 студентів, відповідно – 37,5% від групи.

Мають дуже високий рівень прояву організаційних схильностей 4 особи, це – 25% від групи.

Таблиця 2.8

## Оцінка організаційних схильностей респондентів

№ з/п	П.І.Б.	Оцінка організаційних схильностей				
		дуже низький 1-4 бали	низький 5-8балів	середній 9-12 балів	високий 13-16 балів	вищій 17-20 балів
1	Студент 1	-	-	11	-	-
2	Студент 2	-	-	-	13	-
3	Студент 3	-	-	-	-	17
4	Студент 4	-	-	11	-	-
5	Студент 5	-	-	-	-	17
6	Студент 6	-	-	-	13	-
7	Студент 7	-	-	-	14	-
8	Студент 8	-	-	-	-	17
9	Студент 9	-	-	10	-	-
10	Студент 10	-	-	9	-	-
11	Студент 11	-	-	9	-	-
12	Студент 12	-	-	-	14	-
13	Студент 13	-	-	-	13	-
14	Студент 14	-	-	-	13	-
15	Студент 15	-	-	9	-	-
16	Студент 16	-	-	-	-	17

Наступним етапом дослідної роботи було проведення контрольного експерименту в контрольній групі. Ця робота проводиться для того, щоб

переконатися у правильності нашої гіпотези та отримати підтвердження наших результатів.

Контрольна група – 20 студентів другого курсу спеціальності «Соціальна робота».

За отриманими результатами дослідження рівня соціальної адаптації нами були отримані наступні дані:

Таблиця 2.9

## Оцінка рівня соціальної адаптованості студентів по групі ЗВ 1- 12

№	П.І.Б. ЗВ 1- 12	Оцінка рівня соціальної адаптації
1	Студент 1	3,20
2	Студент 2	2,65
3	Студент 3	2,85
4	Студент 4	2,65
5	Студент 5	1,90
6	Студент 6	2,85
7	Студент 7	2,65
8	Студент 8	2,85
9	Студент 9	2,25
10	Студент 10	2,60
11	Студент 11	2,65
12	Студент 12	2,25
13	Студент 13	3,00
14	Студент 14	2,25
15	Студент 15	2,60
16	Студент 16	3,00
17	Студент 17	2,35
18	Студент 18	2,25
19	Студент 19	2,35
20	Студент 20	3,10

На підставі отриманих даних будуємо діаграму рівня соціальної адаптованості студентів у контрольній групі досліджуваних.

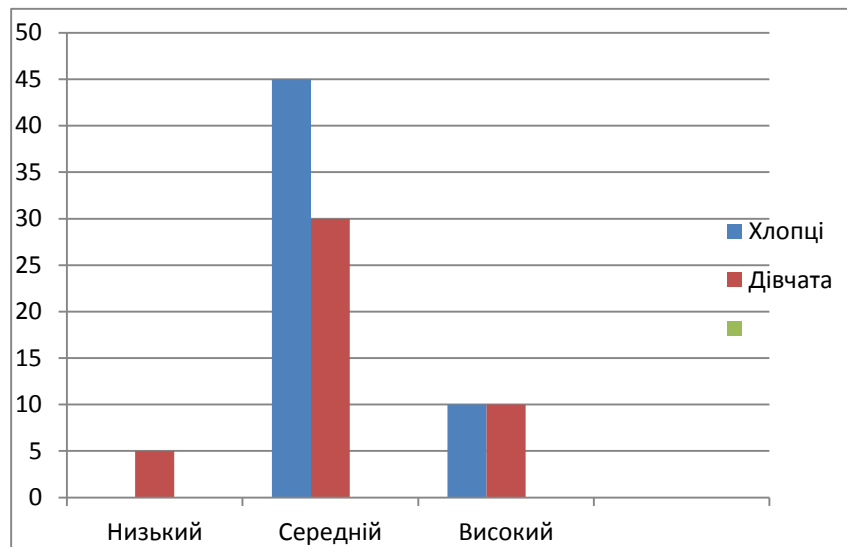


Рис. 2.6. Показники рівня соціальної адаптованості студентів у контрольній групі досліджуваних

По рисунку 2.6. можна зробити висновок, що в групі, присутній один піддослідний із низьким рівнем соціальної адаптованості, це становить 5% від загальної кількості студентів у групі.

Піддослідні, які отримали оцінку від 2 до 3 – 15 осіб – мають середній рівень соціальної адаптованості і це більшість групи – 75% .

Піддослідних, які отримали оцінку 3 та вище – 4 особи, це 20% від групи. Вони мають високий рівень соціальної активності.

Також було проведено емпіричне дослідження комунікативних та організаторських здібностей студентів для контрольної групи респондентів.

За отриманими результатами під час контрольного експерименту дослідження комунікативних та організаторських здібностей нами були отримані наступні дані:



## Оцінка комунікативних схильностей респондентів (група ЗВ 1- 11)

№ з/ п	П.І.Б.	Оцінка комунікативних схильностей				
		дуже низький 1-4 бали	низький 5-8балів	середній 9-12 балів	високий 13-16 балів	вищий 17-20 балів
1	Студент 1	-	7	-	-	-
2	Студент 2	-	-	-	13	-
3	Студент 3	-	-	-	-	17
4	Студент 4	-	7	-	-	-
5	Студент 5	4	-	-	-	-
6	Студент 6	-	-	10	-	-
7	Студент 7	-	-	10	-	-
8	Студент 8	-	-	-	15	-
9	Студент 9	-	-	9	-	-
10	Студент 10	-	8	-	-	-
11	Студент 11	-	-	10	-	-
12	Студент 12	-	-	-	13	-
13	Студент 13	-	-	-	16	-
14	Студент 14	4	-	-	-	-
15	Студент 15	-	-	12	-	-
16	Студент 16	-	-	-	14	-
17	Студент 17	-	-	11	-	-
18	Студент 18	-	-	-	15	-
19	Студент 19	-	8	-	-	-
20	Студент 20	-	-	-	13	-

На підставі отриманих даних будемо діаграму рівня комунікативних схильностей у контрольній групі досліджуваних .

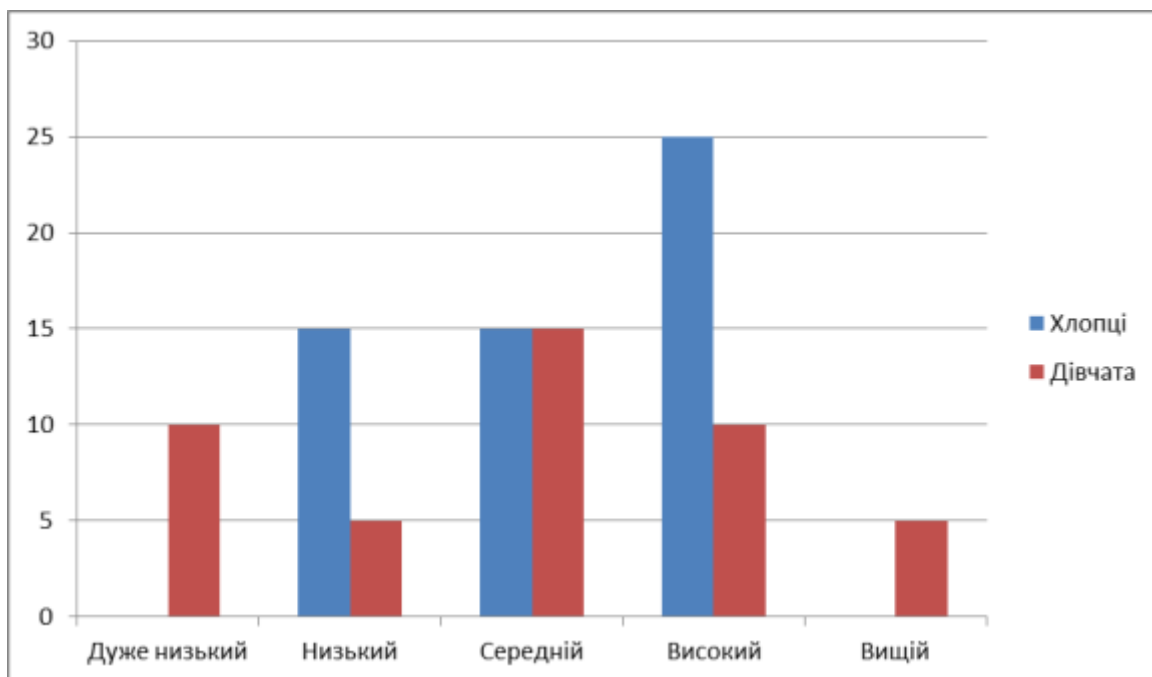


Рис. 2.7. Показники рівня комунікативних схильностей у контрольній групі досліджуваних

По рисунку 2.7. можна зробити висновок, що студентів, які мають дуже низький рівень комунікативних схильностей в групі становить 2 особи, що складає 10%.

Низький рівень мають чотири респондента з групи, що становить 20%.

Середній рівень комунікативних схильностей мають 6 студентів, це – 30% від групи.

Високий рівень мають 7 студентів, відповідно – 35% від групи.

Має дуже високий рівень прояву комунікативних схильностей тільки один респондент, це – 5% від групи.

Наступним етапом роботи було проведення оцінки організаційних схильностей студентів .

Можна зробити висновок, що один піддослідний має дуже низький рівень організаційних схильностей, що становить 5% від групи.

Низький рівень організаційних схильностей в групі мають 3 респонденти, що відповідно становить 15%.

Середній рівень організаційних схильностей мають сім студентів, це – 35% від групи.

Високий рівень мають шість студентів, відповідно – 30% від групи.

Таблиця 2.11

Оцінка організаційних схильностей респондентів (група ЗВ 1- 12)

№ з/п	П.І.Б.	Оцінка організаційних схильностей				
		дуже низький 1-4 бали	низький 5-8 балів	середній 9-12 балів	високий 13-16 балів	вищий 17-20 балів
1	Студент 1	-	-	-	13	-
2	Студент 2	-	-	10	-	-
3	Студент 3	-	-	-	-	17
4	Студент 4	-	-	10	-	-
5	Студент 5	-	6	-	-	-
6	Студент 6	-	-	11	-	-
7	Студент 7	-	-	12	-	-
8	Студент 8	-	-	-	14	-
9	Студент 9	-	-	10	-	-
10	Студент 10	-	7	-	-	-
11	Студент 11	-	-	11	-	-
12	Студент 12	-	-	-	14	-
13	Студент 13	-	-	-	-	18
14	Студент 14	4	-	-	-	-
15	Студент 15	-	-	-	13	-
16	Студент 16	-	-	-	-	17
17	Студент 17	-	-	-	14	-
18	Студент 18	-	-	-	13	-
19	Студент 19	-	7	-	-	-
20	Студент 20	-	-	10	-	-

Мають дуже високий рівень прояву організаційних схильностей три особи, це – 15% від групи.

У ході повторної діагностики рівня соціальної активності на основі проведених анкет, опитувань, бесід, аналізу продуктів діяльності студентів, тестування і спостереження були отримані дані, які свідчать про ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов, позитивній динаміці досліджуваних показників.

На контролюючому етапі була відзначена позитивна динаміка, яка виражається в просуванні на більш високий рівень кожного показника. Результати реєстрації рівня соціальної активності студентів на різних етапах дослідно-експериментальної роботи представлені в таблицях 2.12– 2.14.

Таблиця 2.12

Результати підсумкового контрольного зрізу при визначенні  
рівня соціальної адаптації студентів

Група	Вибірка	Рівні		
		низький	середній	високий
Експериментальна	16 с.	-	11с.- 69%	5с.- 31%
Експериментальна при нових організаційно- педагогічних умовах	16 с.	-	10с.- 62,5%	6с.- 37,5%
Контрольна	20 с.	1с.- 5%	15с.- 75%	4с.- 20%

З таблиці 2.12 видно, що збільшився високий рівень соціальної адаптації студентів експериментальної групи на 6,5% у порівнянні з даними констатувального експерименту за рахунок зменшення середнього рівня. В той же самий час ми бачимо, що в контрольній групі респондентів наявний низький рівень соціальної адаптації, при чому високий рівень мають лише 20% студентів від групи.

При порівнянні результатів рівня комунікативних здібностей студентів бачимо, що кількість студентів з виявленим високим рівнем збільшилася з 25% на пошуково-констатувальному етапі до 31,25 % на контролюючому етапі дослідно-експериментальної роботи, тобто на 6,25%, це свідчить про зменшення кількості студентів із низьким рівнем комунікативних здібностей.

Таблиця 2.13

Результати підсумкового контрольного зрізу при визначенні рівня комунікативних здібностей студентів

Група	Вибірка	Рівні				
		дуже низький	низький	середній	високий	вищий
Експериментальна	16 с.	-	2с.- 12,5%	4с.- 25%	4с.- 25%	6с.-37,5%
Експериментальна при нових організаційно-педагогічних умовах	16 с.	-	1с.- 6,25%	4с.- 25%	5с.- 31,25%	6с.- 37,5%
Контрольна	20 с.	2с.- 10%	4с.- 20%	6с.- 30%	7с.- 35%	1с.- 5%

В той же час спостерігаємо наявність показника дуже низького рівня комунікативних здібностей в контрольній групі та всього 5% (1 студент) респондентів з дуже високим рівнем. Це говорить про нижчий рівень комунікативних здібностей в контрольній групі респондентів у порівнянні із експериментальною групою.

При порівнянні результатів рівня організаційних здібностей студентів бачимо, що кількість студентів з виявленим вищим рівнем збільшилася з 18,75% на пошуково-констатувальному етапі до 25 % на контролюючому етапі дослідно-експериментальної роботи, тобто на 6,25%, це свідчить про зникнення серед студентів такого рівня комунікативних здібностей як низький.

В той же час спостерігаємо наявність показника дуже низького рівня організаційних здібностей в контрольній групі та всього 15% (3 студента)

респондентів з дуже високим рівнем. Це говорить про нижчий рівень організаційних здібностей в контрольній групі респондентів у порівнянні із експериментальною групою.

Таблиця 2.14

Результати підсумкового контрольного зрізу при визначенні рівня організаційних схильностей студентів

Група	Вибірка	Рівні				
		дуже низький	низький	середній	високий	вищий
Експериментальна	16 с.	-	1с.- 6,25%	6с.- 37,5%	6с.- 37,5%	3с.- 18,75%
Експериментальна при нових організаційно-педагогічних умовах	16 с.	-	-	6с.- 37,5%	6с.- 37,5%	4с.- 25%
Контрольна	20 с.	1с.- 5%	3с.-15%	7с.- 35%	6с.-30%	3с.- 15%

Результати дослідно-експериментальної роботи демонструють прояв ініціативності та творчості у багатьох студентів спеціальності «Соціальна робота». Про це свідчить добровільне включення студентів у підготовку та проведення громадських та благодійних акцій, в волонтерський рух за спеціальністю «Соціальна робота» Економіко-правничого коледжу. У період завершення дослідно-експериментальної роботи студенти набули вміння чітко і швидко встановлювати ділові і товариські контакти, не боятися брати участь у групових заходах, отримали вміння впливати на людей, виявили прагнення проявляти ініціативу. Піддослідні стали більш соціально адаптовані, активні, автономні та морально виховані. Збільшена мотивації студентів на отримання

додаткового практичного досвіду, на прояв активності та ініціативності у процесі професійного становлення, на самореалізацію.

Отже, результати контролюючого етапу дослідно-експериментальної роботи показали підвищення рівня соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу при створених нами організаційно-педагогічних умовах, а саме: організації та проведенні акції «16 днів без гендерного насилля», «круглого столу» та семінару-тренінгу з даного питання.

Завершуючи аналіз результатів дослідження дослідно-експериментальної роботи, можна зробити висновок, що всі результати педагогічного експерименту по формуванню соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу є достовірними. Це підтверджує коректність висунутої нами гіпотези и дозволяє зробити наступні висновки.

## ВИСНОВКИ

У магістерській роботі досліджено процес формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу Економіко-правничого коледжу ЗНУ коледжу; теоретично обґрунтовано й експериментально апробовано методика формування соціальної активності студентів, змістове ядро якої становили організаційно-педагогічні умови.

1. На основі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури, державних документів про освіту здійснено теоретичне дослідження понять: «формування», «соціальна активність», «студенти», «навчально-виховний процес», «коледж». Визначено ключове для дипломної роботи поняття «формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу». Воно розуміється як процес, який направлений на виховання досвідченої, вихованої, гуманної, творчої особистості, яка самовдосконалюється у процесі свого життя.

2. Методологічними умовами формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу виступили: проблематизація змісту поняття «формування соціальної активності студентів» в навчально-виховному процесі коледжу; формування соціальної активності на основі компетентнісного, гендерного, системного підходів; формування соціальної активності студентів з опорою на інтерактивні форми і методи навчання.

3. Схарактеризовано вітчизняний та закордонний досвід формування соціальної активності студентів – це методи інтерактивного навчання як найбільш сучасна форма активних методів навчання.

4. Продіагностовано рівень сформованості соціальної активності студентів. Констатувальним експериментом було охоплено 16 студентів третього курсу спеціальності «Соціальна робота».



В основу діагностичної програми визначення рівня соціальної активності студентів покладено методика для вивчення соціалізованості особистості учня М.І.Рожкова та методика для виявлення комунікативних та організаторських схильностей Б.А. Федоришина і В.В.Синявського, застосовувалися також бесіда, спостереження.

У результаті на пошуково-констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи по формуванню соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу було отримано об'єктивні і суб'єктивні показники переваги середнього рівня соціальної активності студентів спеціальності «Соціальна робота».

5. У роботі експериментально апробовано організаційно-педагогічні умови формування соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу з урахуванням компетентнісного та гендерного підходів. Організаційно-педагогічні умови полягали в організації та проведенні акції «16 днів без гендерного насилля», «круглого столу» та семінару-тренінгу з даного питання, проведення конкурсу малюнків серед студентів «Ні! Насильству в сім'ї».

6. У ході повторної діагностики рівня соціальної активності на основі проведених анкет, опитувань, бесід, аналізу продуктів діяльності студентів, тестування і спостереження були отримані дані, які свідчать про ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов, позитивній динаміці досліджуваних показників. Збільшився високий рівень соціальної адаптації студентів експериментальної групи на 6,5% у порівнянні з даними констатувального експерименту за рахунок зменшення середнього рівня. При порівнянні результатів рівня комунікативних здібностей студентів бачимо, що кількість студентів з виявленим високим рівнем збільшилася з 25% на пошуково-констатувальному етапі до 31,25 % на контролюючому етапі дослідно-експериментальної роботи, тобто на 6,25%, це свідчить про зменшення кількості студентів із низьким рівнем комунікативних здібностей. При порівнянні результатів рівня організаційних здібностей студентів бачимо,

що кількість студентів з виявленим вищим рівнем збільшилася з 18,75 % на пошуково-констатувальному етапі до 25 % на контролюючому етапі дослідно-експериментальної роботи, тобто на 6,25%, це свідчить про зникнення серед студентів такого рівня комунікативних здібностей як низький.

Одержані результати свідчать про доцільність реалізації у вищому навчальному закладі нових навчально-виховних умов формування соціальної активності студентів.

Таким чином, результати дослідження дають підстави зробити висновки про те, що висунута гіпотеза доведена, поставлені завдання вирішено. До проблем, які потребують наукового дослідження можна віднести подальшу розробку інструментарію моніторингу соціальної активності студентів в умовах навчально-виховного процесу коледжу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности в социальной психологии. Москва : Просвещение, 1987. 138 с.
2. Акімова М. К. Психологічна діагностика: підручник для вузів. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 303 с.
3. Андрущенко В. Австрія і Україна в структурі європейських освітніх стратегій: проблеми взаємодії: збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 132 с.
4. Андрущенко В. П. Культура. Ідеологія. Особистість : монографія. Київ : Знання України, 2002. 215 с.
5. Арифудин А. М. Воспитание социально активной личности в условиях колледжа. *Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф.* (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.): Санкт-Петербург : Реноме, 2013. С. 138-140.
6. Бабанський Ю. К. Оптимізація процесу навчання : монографія. Москва : Педагогіка, 1977. 256 с.
7. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем : монографія. Воронеж : Воронежский ун-т, 1977. 304 с.
8. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
9. Вітвицька С. С. Основы педагогіки вищої школи : підручник. Київ : Вища школа, 2003. 226 с.
10. Выготский Л. С. Проблемы развития психики : собрание сочинений : в 6 т. Москва : Педагогіка, 1983. Т. 3. 368 с.
11. Використання інтерактивних методів мультимедійних засобів у підготовці педагога : зб. наук. праць / ред. кол.: С. А. Копилов, Ю. М. Ковальчук, В. І. Співак; наук. ред. О. М. Завальнюк. Кам'янець-Подільський : Абетка - Нова, 2003. 208 с.

12. Галузяк В. А.С. Макаренко і В.О. Сухомлинський: дві парадигми виховання. *Вісник Луганського педагогічного університету*. 2000. Вип. 7 (27). С. 38.
13. Гнатенко С. А. Виховання громадянськості на заняттях з гуманітарних дисциплін. *Вісник львівського університету*. 2005. Вип. 19. URL: <file:///C:/Users/userznu/Downloads/6246-12044-1-PB.pdf>.
14. Голованова Т. П. Теорія і практика формування гендерної рівності студентської молоді : монографія.. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2007. 338 с.
15. Гребенюк О. С. Основи педагогіки індивідуальності : монографія. Москва : МИРОС, 1993. 72 с.
16. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения : монографія. Москва : ИНТОР, 1996. 541 с.
17. Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли : учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. Москва : ВЛАДОС, 2004. 400 с.
18. Дичківська І. Запорука успіху – високий науковий потенціал. *Початкова школа*. 2000. № 11. С. 18-19.
19. Драч І. І., Драч І. М. Мотиваційно-ціннісні аспекти формування професійної направленості у ВНЗ. *Коледжанин*. 2002. № 1. С. 28-31.
20. Дубінка М. М. Деякі особливості становлення студента у процесі навчально-виховної діяльності ВНЗ. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 107, ч. 1. С. 166-177.
21. Дубяга С. М., Кучина К. О. Формування соціальної активності майбутніх учителів засобами соціальних проєктів. *Теорія і практика виховання*. URL: [http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/1301/1/Дубяга%2C%20Кучина\\_Тези.pdf](http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/1301/1/Дубяга%2C%20Кучина_Тези.pdf).
22. Зверева І. Д. Соціальна педагогіка як наука про розвиток особистості в соціумі. *Соціальна педагогіка: теорія і технології*. Київ : Центр навч. л-ри, 2006. С. 7-21.

23. Іванов В. Ф. Сучасні комп'ютерні технології і засоби масової комунікації: аспекти застосування : монографія. Київ : ІЗМН, 2006. 352 с.
24. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика : монографія. Москва : Педагогика, 1991. 240 с.
25. Прометун О. І, Пироженко Л. В, Коберник Г. І. Інтерактивні технології навчання : монографія. Київ : Наук світ, 2004. 85 с.
26. Колесникова М. В. Развитие социальной активности студентов в процессе профессионального становления (на примере педагогического вуза): дис. ... д-ра пед.наук : 02.10.2007. Омск, 2007. 22 с.
27. Коменский Я. А. Великая дидактика. Москва : Просвещение, 1988. 116 с.
28. Конституція України : офіц. текст. Київ : КМ, 2013. 96 с.
29. Крилов І. В. Інформаційні технології: теорія і практика : монографія. Київ : Центр, 2006. 128 с.
30. Крупнов А. И. Психологические проблемы исследования активности человека. *Вопросы психологии*. 1984. № 3. С. 25.
31. Кузьмінський А. І. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. *Педагогіка* : хрестоматія. Київ : Просвещение, 2003. С. 217-258.
32. Кулюткин Ю. Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя : монографія. Самара : СамГПУ, 2002. 400 с.
33. Коханович Л. И. Гуманизм – нравственная основа формирования личности студента : учеб.пособие. Москва : Прогресс, 1993. 28 с.
34. Лазарєв М. І. Система навчальної діяльності студентів в інтенсивних технологіях навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2003. № 1. С. 87-97.
35. Лихачов Б. Т. Педагогика : курс лекцій. Москва : Юрайт, 2001. 294 с.
36. Мальковская Т. Социальная активность старшеклассников : монографія. Москва : Педагогика, 1988. 144 с.
37. Методика і технології роботи соціального педагога : навчальний посібник / за ред. М. А. Галагузова. Москва : Академія, 2007. 192 с.

38. Міхеєва Л. В. Історія педагогіки: методичні вказівки до практичних занять для студентів гуманітарно-педагогічних спеціальностей. Хмельницький : ХНУ, 2010. 55 с.
39. Міщик Л. І. Формування гендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального партнерства «Факультет-Громадська організація». Запоріжжя : Просвіта, 2006. 220 с.
40. Мордкович Л. Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Москва, 1986. 58 с.
41. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Пед. о-во России, 2001. 320 с.
42. Нагорна Г. О. Формування у студентів педагогічних вузів професійного мислення : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1995. 41 с.
43. Немов Р. С. Психология : посібник. Москва : ВЛАДОС, 1997. 688 с.
44. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*. Київ : Віпол, 2000. С. 58-80.
45. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология : словарь системы основных понятий. Москва.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. 208 с.
46. Новіков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму : монографія. Київ : ПАРАПАН, 2005. 175 с.
47. Плешакова Л. Я. Организационно-деловая игра как средство формирования логического мышления и профессиональных навыков студентов. *Инновации в образовании*. 2003. № 6. С. 91-103.
48. Прозументова Г. Н Збірка кейсів «Зміни в освітніх установах: досвід дослідження методом кейс-стаді». Томск : Наука, 2003. 104 с.
49. Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.- метод. посібник. Київ : Таксон, 2006. 88 с.
50. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання : навч. видання. Харків : Основа, 2003. 80 с.

51. Ситаров В. А. Психолого-педагогические проблемы формирования социально активной личности : учеб. пособие к спецкурсу. Москва : МГПИД, 1988. 64 с.
52. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность : монография. Москва : Магистр, 1997. 224 с.
53. Словник іншомовних слів /за ред. О. С. Мельничука. Київ : Гол. ред. УРЕ, 1977. 776 с.
54. Смирнов В. И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. Москва : Просвещение, 1999. 235 с.
55. Соціолого-педагогічний словник / ред. В. В. Радул. Київ : Вища школа, 2004. 35с.
56. Сухобская Г. С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики. *Новые знания*. 2002. № 4. С. 17-20.
57. Сущенко Т. І. Діяльність викладача в умовах глобалізації освітнього простору. Теорія і практика управління соціальними системами. 2013. Вип. 3. С.94-101.
58. Сущенко Т. И. Вузовский педагогический процесс способствующий формированию национальной творческой элиты. *Теория и практика управления социальными системами*. Харків : ХП, 2002. № 2. С. 34-40.
59. Титов В. Ф. Философия: Учебник для студентов высших учебных заведений. Москва: Прогресс, 1998. 288 с.
60. Трайнев В. А. Деловые игры в учебном процессе. Методология разработки и практика проведения. Москва : Изд. Дом «Дашков и К»: МАН ИПТ, 2002. 380 с.
61. Трепоухова Л. А. Формирование личности учителя в процессе общественно-педагогической практики студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 1983. 16 с.
62. Третьяков Н. Ф. Социальная активность личности : учебное пособие. Москва : Педагогика, 2001. 230 с.

63. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник. Київ : Кондор, 2011. 628 с.
64. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. Москва : Педагогика, 1988. 540 с.
65. Фіцула М. М. Педагогіка. Наукова допомога для студентів вищих педагогічних учбових закладів. Київ : Академія, 2002. 542 с.
66. Фридман Л. М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов : книга для учителя. Москва : Просвещение, 1988. 207 с.
67. Хайкин В. Л. Активность (характеристики и развитие). Москва : Московский психолого-социальный институт, 2000. 84 с.
68. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : монографія. Київ : Міленіум, 2005. 298 с.
69. Эльконин Д. Б. Введение в психологию развития. Москва : Тривола, 1994. 167 с.
70. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.



## Додаток А

### Методика для вивчення соціалізованості особистості учня М.І. Рожкова Діагностика емоційної та особистісної сфери

Методика для вивчення соціалізованості особистості учня М.І. Рожкова призначена для виявлення рівня соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості учнів. Основоположним методом дослідження є тестування.

Методика призначена для підлітків і юнаків 14 – 17 років. Дослідження проводить педагог-психолог 2 рази на рік з учнями груп і класів нового набору шкіл, ПТНЗ, ССУЗ.

Результати дослідження призначені для викладачів, вихователів, кураторів навчальних груп, майстрів виробничого навчання, соціального педагога, класних керівників.

Методика проводиться в стандартних умовах навчальних закладів (можливі групова та індивідуальна форми тестування).

Інтерпретація результатів проводиться відповідно до ключа оцінки та обробки даних дослідження.

Мета: виявити рівень соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості учнів.

Хід проведення. Учні пропонуються прочитати ( прослухати ) 20 суджень і оцінити ступінь своєї згоди з їх змістом за наступною шкалою: 4 – завжди; 3 – майже завжди; 2 – іноді; 1 – дуже рідко; 0 – ніколи.

1. Намагаюся слухатися у всьому своїх вчителів та батьків.
2. Вважаю, що завжди треба чимось відрізнятись від інших.
3. За що б я не взявся – добиваюся успіху.
4. Я вмію прощати людей.
5. Я прагну чинити так само, як і всі мої товариші.
6. Мені хочеться бути попереду інших в будь-якій справі.

7. Я стаю впевненим, коли впевнений, що я правий.
8. Вважаю, що робити людям добро – це головне в житті.
9. Намагаюся чинити так, щоб мене хвалили оточуючі.
10. Спілкуючись з товаришами, відстоюю свою думку.
11. Якщо я щось задумав, то обов'язково зроблю.
12. Мені подобається допомагати іншим.
13. Мені хочеться, щоб зі мною все дружили.
14. Якщо мені не подобаються люди, то я не буду з ними спілкуватися.
15. Прагну завжди перемагати і вигравати.
16. Переживаю неприємності інших, як свої.
17. Прагну не сваритися з товаришами.
18. Намагаюся довести свою правоту, навіть якщо з моєю думкою не згодні оточуючі.
19. Якщо я беруся за справу, то обов'язково доведу його до кінця.
20. Намагаюся захищати тих, кого ображають.

Щоб швидше і легше проводити обробку результатів, необхідно виготовити для кожного учня бланк, в якому проти номера судження ставиться оцінка.

1	5	9	13	17
2	6	10	14	18
3	7	11	15	19
4	8	12	16	20

Обробка отриманих даних. Середню оцінку соціальної адаптованості учнів отримують при додаванні всіх оцінок першого рядка і розподілі цієї суми на п'ять. Оцінка автономності вираховується на основі аналогічних операцій із другим рядком. Оцінка соціальної активності – з третім рядком. Оцінка прихильності дітей гуманістичним нормам життєдіяльності ( моральності ) – з четвертої рядком. Якщо отримується коефіцієнт більше трьох, то можна констатувати високий ступінь соціалізованості студента, якщо ж він більше двох, але менше трьох, то це свідчить про середній ступінь розвитку соціальних

якостей. Якщо коефіцієнт виявиться менше двох балів, то можна припустити, що окремий учень (або група учнів) має низький рівень соціальної адаптованості.

Картка відповідей на питання анкети\*

Методика для вивчення соціалізації особистості студента

Прізвище \_\_\_\_\_ Група \_\_\_\_\_

Дата заповнення \_\_\_\_\_

1 – 5 – 9 – 13 – 17 –

2 – 6 – 10 – 14 – 18 –

3 – 7 – 11 – 15 – 19 –

4 – 8 – 12 – 16 – 20 –

\*У картці із номером питання напишіть цифру, яка позначає обрану Вами відповідь.

4 – завжди; 3 – почти завжди;

2 –иногда; 1 –очень редко; 0 –никогда.

## Додаток Б

### Діагностика комунікативних та організаторських схильностей (КОС–2)

**Б.А.Федоришина и В.В. Синявського**

Шкали: комунікативні схильності, організаторські схильності.

Теми: спілкування, управління.

Тестуємо: властивості особистості.

Вік: дорослим.

Тип тесту: вербальний.

Питань: 40

Інструкція до тесту

Методика по визначенню комунікативних та організаторських схильностей містить 40 питань. На кожне питання слід відповісти «так» чи «ні». Якщо вам важко у виборі відповіді, необхідно все –таки схилитися до відповідної альтернативи (+) або (–). Час на виконання методики 10 –15 хвилин.

#### Тестовий матеріал

1. Чи є у вас прагнення до вивчення людей і встановленню знайомств з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися громадською роботою ?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам ким-небудь з ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи вірно, що вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?

9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старші за вас за віком?
10. Чи любите ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги ?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії (колективи)?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні справи, які потрібно було виконати сьогодні ?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви домогтися того, щоб ваші товариші діяли відповідно з вашою думкою ?
15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі ?
16. Чи вірно, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків ?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто при вирішенні важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути на самоті?
20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно перебувати серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування , якщо вам не вдається закінчити розпочату справу ?
23. Чи відчуваєте ви труднощі, якщо доводиться проявити ініціативу , щоб познайомитися з новою людиною ?
24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?

26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?

27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?

28. Чи вірно, що ви рідко прагнете довести свою правоту?

29. Чи вважаєте ви, що вам не представляє особливої праці внести пожвавлення в малознайому групу?

30. Чи приймаєте ви участь у громадській роботі в коледжі?

31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?

32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно на зразу було прийнято товаришами?

25. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив  
26. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

27. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

28. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

29. Чи вірно, що у вас багато друзів?

30. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?

31. Чи часто ви відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

32. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів ?

Ключ до тесту

Комунікативні схильності Відповіді

(+) так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) ні 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Організаційні схильності

(+) так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

(-) ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

### Обробка результатів тесту

Визначаються рівні комунікативних і організаторських схильностей залежно від набраних балів за цими параметрами. Максимальна кількість балів окремо по кожному параметру – 20. Підраховуються бали окремо за комунікативними і окремо по організаторським схильностям за допомогою ключа для обробки даних « КОС–2 ». За кожну відповідь «так» чи «ні» для висловлювань, що збігаються з зазначеними в ключі окремо за відповідними схильностями, приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних і організаторських схильностей. Зразковий розподіл балів за цими рівнями показано нижче.

Рівні комунікативних та організаторських схильностей сума балів

1–4	5–8	9–12	13–16	17–20
-----	-----	------	-------	-------

Рівень	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Вищий
--------	--------------	---------	----------	---------	-------

Піддослідні, що отримали оцінку 1–4 бали, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних та організаторських схильностей. Що набрали 5–8 балів мають комунікативні та організаторські схильності на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчують себе скуто. Відчують труднощі у встановленні контактів з людьми. Не відстоюють свої думки, важко переживають образи. Рідко проявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень. Для досліджуваних, які набрали 9–12 балів, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, відстоюють своє, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібна подальша виховна робота з формування і розвитку цих якостей особистості. Оцінка 13–16 балів свідчить про високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей піддослідних. Вони не губляться у новій обстановці, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, здатні приймати рішення у важких, нестандартних ситуаціях. Вищий рівень комунікативних та

організаторських схильностей (17–20 балів) у випробовуваних свідчить про сформовану потребу в комунікативній і організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у важких ситуаціях. Невимушено поведуться в новому колективі. Ініціативні. Приймають самостійні рішення. Відстоюють свою думку і домагаються прийняття своїх рішень. Люблять організувати ігри, різні заходи. Наполегливі та одержимі в діяльності .

Картка відповідей на питання анкети\*

Діагностика комунікативних та організаторських схильностей (КОС–2)

Прізвище \_\_\_\_\_ Група \_\_\_\_\_

Дата заповнення \_\_\_\_\_

1 – 5 – 9 – 13 – 17 – 21 – 25 – 29 – 33 – 37 –

2 – 6 – 10 – 14 – 18 – 22 – 26 – 30 – 34 – 38 –

3 – 7 – 11 – 15 – 19 – 23 – 27 – 31 – 35 – 39 –

4 – 8 – 12 – 16 – 20 – 24 – 28 – 32 – 36 – 40 –

\*У картці із номером питання напишіть слово «так» чи «ні», що позначає обрану Вами відповідь.



## Додаток В

### Програма тренінгу з теми «Попередження насильства в учбовому закладі»

#### Тема 1

#### Вправа 1 «Узи співпраці»

Мета: допомогти учасникам усвідомити власні функції щодо попередження насильства серед молоді, своє місце в загальній системі попередження цього явища та реальність очікувань від інших.

Час: 1 година.

Обладнання: 4 аркуші для фліпчарту, маркери, скотч.

Хід вправи:

Тренер об'єднує учасників у 4 групи (по 2 – адміністрація та педагоги, включно із психологами). Учасники кожної групи протягом 10 хвилин виписують власні функції щодо попередження насильства серед молоді (не більше 10). Потім презентують (одна група називає, інша доповнює, потім аналогічно друга пара груп). Обговорення не ініціюється. Далі кожна група виписує власні очікування від протилежної пари груп, тобто що групі потрібно від протилежної для ефективного виконання власних функцій. На цю вправу теж відводиться 10 хвилин. Потім ідуть презентації. Одна група презентує, друга доповнює. Протилежна пара груп оцінює реальність таких вимог і вирішує, чи можуть вони погодитися виконувати такі вимоги. Далі йде презентація другої пари за аналогічною схемою. Після цього – загальне обговорення.

Орієнтовний перелік запитань для обговорення:

1. Які специфічні функції мають бути у психолога, соціального педагога?
2. Що всі інші повинні робити, щоб забезпечити їм виконання цих функцій?
3. Чим ви керувалися при визначенні власних функцій, вимог до інших?
4. Як виконання цих функцій здійснюється на практиці?

5. Що можна зробити для підвищення ефективності виконання функцій?

6. Кого ще можна залучити до попереджувальної роботи? Чому? Якими можуть бути їхні функції?

Примітка. В ході виконання вправи учасники можуть стикнутися з наявністю великої кількості очікувань від кожної позиції в коледжі, а саме від адміністрації, вчителів, психологів. Певні очікування йдуть урозріз із функціональними обов'язками названих спеціалістів. Відповідно, невиправдані очікування будуть призводити до напруження в педагогічному колективі, що ускладнить роботу щодо попередження насильства серед дітей.

Вправа дає можливість обговорити, які ж функціональні обов'язки має кожен фахівець та що в його компетенції робити щодо попередження насильства серед студентів та щодо студентів. Тренеру варто вивести учасників на усвідомлення їхньої власної відповідальності та обов'язковості особистої участі в попередженні насильства серед студентів у коледжі.

Вправа 2 «Реакція на ситуацію насильства в коледжі: виявлення причин виникнення насильства та його наслідки»

Мета: Виявити причини та наслідки виникнення різних форм насильства в коледжі, а також розробити план профілактичних дій.

Час: 70 хвилин

Обладнання: описи ситуацій насильства, фліпчарт, папір для фліпчартру, маркери.

Хід вправи:

Тренер об'єднує учасників у 4 команди, максимально різні за своїм складом, так, щоб у кожній групі із студентами по змозі був представник адміністрації. Кожній групі пропонують розглянути дві ситуації певного виду насильства. Одна із ситуацій трактується як «незначна», інша – як виражена форма прояву насильства в учбовому середовищі.

Фізичне насильство

1. В учбовому закладі склалася традиція: кожного новенького студента однокласники «випробовують на міцність». Протягом перших тижнів після

уроків відбувається побиття «новенького». Зазвичай таке «посвячення» здійснюється поза закладом (за майданчиком). Серйозних травм ніхто не отримував.

2. Студенти при виході з аудиторії на перерву, проходячи повз одногрупника, дають йому запотиличники. Таке продовжується щодня, на кожній перерві.

#### Психологічне насильство

1. Студенти 1 курсу оголосили бойкот одногрупниці К. – хвороблива дівчина, навчається посередньо, часто пропускає навчання через хвороби, нічим не привертає уваги викладачів, в житті групи участі не бере.

2. У коледжі традиція – давати прізвиська учням та вчителям.

#### Зневажливе ставлення до потреб (економічне насильство)

1. У навчальному закладі відбуваються крадіжки мобільних телефонів та грошей у вчителів.

2. На великій перерві студенти всі разом біжать у їдальню, і ті, які добігають першими, хапають налитий сік, перевертаючи водночас інші склянки, які стоять поруч, набирають стільки печива, скільки хочеться.

Учасники в групах обговорюють ситуації, намагаються з'ясувати причини таких випадків та хто відповідальний за їх виникнення, а також знайти можливі способи реагування у конкретних випадках. Надалі групи презентують свої напрацювання. Тренер звертає увагу учасників на те, що у всіх ситуаціях виникнення насильства можливе лише за активного чи пасивного заохочення дорослих або ж через їхнє байдуже ставлення до «легких» форм насильства, що тягнуть за собою виникнення важких випадків, які вже не можна ігнорувати. Після закінчення презентації на новому аркуші записуються загальні етапи профілактики представлених форм насильства.

Рекомендації тренеру. Основні причини виникнення описаних ситуацій:

#### Фізичне насильство

Ситуація 1 – в учбовому закладі викладачами не сформоване привітне ставлення до студентів, існує силова градація серед студентів.

Ситуація 2 – викладач коледжу недбало ставиться до «легких» форм насильства.

Тренер має акцентувати увагу на тому, що саме вчителі повинні допомагати студентам правильно ідентифікувати свою поведінку, мають навчити їх бачити межу між фізичним контактом і фізичним насильством. Паралельно слід звернути увагу учасників на те, що, вказуючи небажані форми поведінки, обов'язково потрібно навчати своїх вихованців соціально прийнятних форм прояву агресії.

#### Психологічне насильство

Ситуація 1 – учні переймають манеру вчителя ігнорувати нецікавого чи непомітного студента.

Ситуація 2 – в учбовому закладі панує несерйозне ставлення до ярликів, прізвиськ, штампів.

#### Зневажливе ставлення до потреб дитини

Ситуація 1 – дуже ймовірно, що на крадіжки цінних речей у дітей дорослі не звертали уваги. І тільки коли речі та гроші почали зникати у викладачів, забили на сполох.

Ситуація 2 – не сформована повага до потреб інших людей, недостатнє культурно –естетичне виховання.

Примітка. В ході обговорення цієї вправи варто презентуючій групі ставити питання: «На кому лежить відповідальність і обов'язок бачити такі ситуації в учбовому закладі, на вашу думку?», «Хто відповідальний за те, аби щось робити із цими ситуаціями, на ваш погляд?». Інколи учасники говорять, що такі ситуації відбуваються, «бо світ жорстокий», «з екрану телевізорів йде насилля», «сім'я не виховує належним чином», «ніхто не захищає» тощо. Варто повернути учасників у коло тренінгу й акцентувати увагу на тому, що на кожному фахівцеві в коледжі лежить відповідальність за те, щоб бачити ситуації насильства та вживати заходів щодо його попередження. В ході виконання цієї вправи учасники зазвичай наводять свої приклади ситуацій. Якщо є час, варто приділити їм увагу.

## Тема 2. Планування роботи в коледжі, етичні стандарти роботи

### Вправа 1 «Етичні стандарти роботи в коледжі»

Мета: Усвідомлення етичних стандартів, місії учбового закладу, правил поведінки, якими повинні керуватися працівники закладу в роботі із студентами, виходячи з інтересів учнів та самоповаги педагогів.

Час: 40 хвилин

Обладнання: Фліпчарт, маркери, аркуші ватману.

Хід вправи:

Учасників об'єднують у 4 групи, кожна з яких отримує аркуш ватману та маркери і повинна написати, як вони розуміють:

- 1 група – яка місія їхнього закладу;
- 2 група – які етичні стандарти діють у коледжі;
- 3 група – які правила поведінки для педагогів коледжу;
- 4 група – які правила поведінки для студента.

Надалі кожна група презентує свої напрацювання. Важливо, щоб групи презентували по черзі, починаючи з першої. Тренер фіксує ватмани на стіні.

Примітка. Це завдання змушує учасників замислитись над важливими речами щодо роботи їхнього учбового закладу. Бо вигляд перших трьох плакатів, що чисті висять на стіні, дуже вражає. Тренер підбиває підсумок: важко вимагати від студента того, що самі педагоги не в змозі визначити, а саме: чого хоче коледж – місія коледжу; етичні стандарти в коледжі – які вони; для студентів є правила поведінки, а де ж правила поведінки для вчителів? Слід запропонувати учасникам самостійно, у своїх колективах попрацювати над цими питаннями.

## Тема 3. Планування роботи у коледжі

Мета: Допомогти педагогам спланувати роботу щодо попередження насильства між студентами, орієнтуючись на їхні особистісні якості й уміння та ресурси школи.

По закінченні учасники вмітять:

- адекватно оцінити ресурси школи щодо попередження насильства серед студентів;

- використовувати власні можливості в роботі;

- орієнтуватися в заходах, проведення яких можливе в рамках профілактики насильства серед студентів.

Час: 70 хвилин

Обладнання: маркери, аркуші ватману.

Вправа «Планування роботи щодо попередження та реагування у випадку виникнення насильства поміж студентами»

Мета: скласти перелік заходів, які можуть слугувати попередженням формування агресивної поведінки дітей та допоможуть адекватно реагувати на випадки насильства в коледжі.

Час: 40 хвилин

Хід вправи:

Учасники тренінгу об'єднуються в групи по 4 – 5 осіб. Групам пропонується скласти список заходів, які, на їхню думку, можуть бути проведені в коледжі з метою профілактики та реагування на випадки насильства між студентами.

Групам виділяється 20 хвилин. Тренеру необхідно стимулювати роботу в групах, оскільки ця вправа є основою для наступної. Після закінчення роботи представники груп зачитують списки, які тренер фіксує на фліпчарті, додаючи нові варіанти.

Слід пам'ятати, що тренер повинен старатися не оцінювати пропозиції, наскільки неважливими чи безглуздими вони б йому не здавалися. Не слід уточнювати, наскільки здійсненні ті чи інші дії. Не варто намагатися об'єднувати варіанти, краще одну пропозицію розбити на кілька етапів або підструктур.

Список можливих дій:

- проведення анонімного анкетування студентів;

- проведення методичного тренінгу для персоналу коледжу (адміністрація, викладачі);
- проведення форуму для всіх учасників НВП;
- організація круглого столу для вчителів з метою обговорення важливості проблеми;
- облаштування стенду, куточків з методичними матеріалами «Молодь проти насильства» для всіх учасників НВП;
- організація роботи служби розв’язання конфліктів у коледжі;
- лобювання введення в коледжі етичних стандартів;
- організація лекторію для батьків;
- надання інтернет –консультацій на базі сайту коледжу;
- проведення вікторини з проблем насильства;
- залучення до співпраці НПО та соціальних служб;
- запропонувати керівникам груп разом з учнями виробити і прийняти правила групи;
- проводити щорічну акцію «16 днів без насильства»;
- надавати психологічні консультації;
- створити інформаційний буклет з проблем насильства;
- провести акцію «Ця рука ніколи не вдарить»;
- створення учнями фільму «Один день із життя коледжу».

Вправа «Самооцінка: використання особистих якостей викладачів та ресурсів коледжу»

Мета: розвиток здатності до самоаналізу, самооцінювання особистості й усвідомлення ресурсів коледжу.

Час: 30 хвилин

Хід вправи:

Учасникам тренінгу пропонується виконати індивідуальне завдання: здійснити самоаналіз та аналіз ресурсів свого навчального закладу з метою виявлення як особистих можливостей, так і ймовірності їх реалізації, виходячи з наявних ресурсів, для роботи із запобігання проявам насилля серед студентів.

Як допомогу учасники можуть використати напрацювання з попередньої вправи.

На самостійну роботу дається 10 - 15 хвилин. Після її закінчення тренер просить кількох учасників зачитати свої можливості. У другій частині вправи (під час презентації робіт) тренеру важливо зберігати безоцінний стан, приймаючи до уваги всі можливі із запропонованих варіантів, підтримуючи ініціативи педагогів.