

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

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Підготовка майбутніх вчителів до виховання учнів підліткового віку**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0119-з спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми Педагогіка вищої школи
М. О. Каткова

Керівник доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності,
доцент, к.філос.н. Іванова Л. С.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності,
доцент, к.психол.н, Овсяннікова В. В.

Запоріжжя

2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	11
1.1. Професійна підготовка майбутнього вчителя як педагогічна проблема....	11
1.2. Методологічні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в закладі загальної середньої освіти.....	27
1.3. Готовність студентів до виховної діяльності.....	36
1.4. Особливості організації виховної роботи з учнями підліткового віку в сучасній школі.....	54
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ....	64
2.1. Обґрунтування методики і організації проведення експерименту.....	64
2.2. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	74
2.3. Рекомендації з підготовки педагогів до виховання підлітків.....	80
ВИСНОВКИ.....	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	91
ДОДАТОК.....	99

ВСТУП

Сучасний стан розвитку українського суспільства, глобальні світові процеси інтеграції та інформатизації, потреби окремої людини вимагають особливої уваги до питань освіти, виховання, підготовки педагога до високоефективної діяльності. Історія свідчить, що цивілізований поступ суспільства можливий лише за умови повноцінного функціонування освітньої сфери, у якій учителеві належить одна з найважливіших ролей. Освіта лише тоді стане основою розвитку країни, коли проблеми підготовки майбутнього вчителя стануть наріжним каменем державної політики. Процес фахової підготовки вчителя є складним, важливим і актуальним тому, що українська держава прагне удосконалення, здійснює кроки до європейської інтеграції, формує таку модель державного управління, яка б найкраще забезпечувала життя кожної особистості. Традиційно в українській школі склалося так, що вчитель одночасно виконує декілька функцій. Найважливіші з них – навчальна, розвивальна та виховна. Остання є особливо складною, оскільки її реалізація детермінується соціальними, політичними, культурними, етнічними, особистими чинниками.

Проблема підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності постійно перебуває в полі зору педагогічної науки і практики, бо є однією з головних передумов підвищення ефективності виховного процесу середньої загальноосвітньої школи, провідним чинником забезпечення реалізації державної політики у сфері виховання молодого покоління. Реалії сьогодення вимагають підготовки вчителя-вихователя, здатного створювати оптимальні умови для розвитку кожної особистості, максимально враховувати її індивідуальні інтереси, сприяти розвитку в учнів високоморальних якостей, які дозволяють їм стати активними повноправними громадянами своєї держави та самореалізуватися як особистості. Це обумовлює необхідність формування у вчителя системи професійних умінь і якостей, завдяки яким він може приймати

своєчасні самостійні рішення, переконувати учнів у правильності своєї позиції, вести їх за собою на шляху досягнення поставлених цілей, ефективно взаємодіяти з батьками школярів і колегами.

Кожен учитель у процесі професійної діяльності зобов'язаний здійснювати виховну роботу – такою є традиція української освіти. Увесь зміст освіти, будь-яка навчальна інформація обов'язково передбачає виховний компонент. Учитель прагне навчити учня пристосуватися до навколишнього світу, адекватно реагувати на те, що відбувається в суспільстві, водночас підпорядковувати власну природу певним суспільним законам моралі, етики. Важливе місце в цьому процесі посідають цінності, якими керується суспільство на конкретному етапі розвитку. Чим вище організоване, цивілізованіше суспільство, тим досконаліші його цінності, тим краще вони сприяють життю і розвитку кожної окремої людини. Особлива увага до виховної роботи зумовлена також і тим, що ця проблема для будь-якого суспільства була й залишається актуальною, адже універсальної формули успішного виховання не знайдено, пошуки оптимальних шляхів здійснення виховного процесу тривають.

Про важливість виховної діяльності і підготовки до неї вчителя йдеться у низці державних освітніх документів (Конституція України, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту» та інші), які є підґрунтям для формування стратегії і тактики діяльності педагога у виховній сфері.

У державних освітніх документах наголошується на необхідності підготовки педагогічних кадрів до виконання професійних обов'язків та на їхній ролі у реформуванні освіти й зазначено, що підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх професійне вдосконалення є важливою умовою модернізації освіти. Окремі аспекти цієї проблеми не є новими для української педагогіки. У різний час їх досліджували такі вітчизняні науковці: А. Алексюк, І. Бех, Г. Васянович, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Киричук,

В. Кравець, І. Курляк, В. Кузь, В. Луговий, О. Мороз, Н. Ничкало, О. Савченко, П. Сікорський, О. Сухомлинська, Т. Сущенко, Г. Троцько, А. Фурман, М. Чепіль та ін. Праці цих учених-педагогів містять аналіз суспільної ролі вчителя, історичні аспекти функціонування системи освіти, окремі аспекти фахової підготовки вчителів тощо.

Вчені-дослідники обґрунтували проблему підготовки майбутнього педагога до окремих видів виховної роботи у школі та поза нею, визначили специфіку готовності вчителя до реалізації завдань виховання за різними його напрямками (О. Виговська, О. Глузман, Н. Головка, М. Кудабасєва, О. Лавриненко, М. Міцкевич, В. Петрук, Н. Савчак, Н. Савченко, Г. Шах, О. Шпак та ін.). І все ж проблема підготовки майбутнього вчителя до виховання учнів підліткового віку на теоретико-методичному рівні залишається недостатньо вивченою.

Актуальність та недостатня розробленість аспекту підготовки майбутнього вчителя до виховної діяльності і дало підстави для вибору теми дослідження: «Підготовка майбутніх вчителів до виховання учнів підліткового віку».

Мета дослідження: розробити теоретичні основи і практичні засоби підготовки майбутніх вчителів до виховання учнів підліткового віку.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів в умовах закладу вищої освіти.

Предмет дослідження: особливості підготовки майбутніх учителів до виховання учнів підліткового віку.

Задачи дослідження:

1. Розглянути професійну підготовку майбутнього вчителя як педагогічну проблему.
2. Проаналізувати методологічні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в закладі загальної середньої освіти.
3. Розкрити особливості організації виховної роботи з учнями підліткового віку в сучасній школі.

4. Дослідити особливості підготовки майбутніх учителів до виховання підлітків.

5. Розробити рекомендації з підготовки вчителів до виховання підлітків.

Гіпотеза дослідження: якість підготовки майбутніх учителів до виховання учнів підліткового віку підвищиться за умови реалізації спеціально розробленого тренінгу.

Для розв'язання поставлених у дослідженні завдань, перевірки сформульованої гіпотези використовувався комплекс теоретичних і емпіричних **методів дослідження:**

– теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, моделювання, узагальнення) використовувалися з метою вивчення психолого-педагогічної літератури і визначення концептуальних засад дослідження, уточнення сутності й особливостей процесу підготовки майбутніх вчителів до виховання учнів підліткового віку;

– емпіричні методи (опитування, самооцінювання, анкетування, тестування) застосувалися з метою вивчення сформованості готовності майбутніх вчителів до виховання підлітків.

Теоретичну основу дослідження становлять: праці українських та зарубіжних учених із проблем теорії професійної підготовки вчителя (О. Абдуліна, О. Глузман, О. Дубасенюк, В. Лозова, В. Ковальчук, В. Курило, Л. Оршанський, О. Пехота, О. Савченко, С. Сисоєва, Г. Троцько та ін.); вищої педагогічної освіти (В. Луговий, В. Скотний, В. Сластьонін та ін.), підготовки майбутніх педагогів-вихователів (О. Дубасанюк, Г. Локарєва, А. Маркова, Н. Молодиченко, В. Сластьонін, Г. Троцько, Н. Щуркова та ін.); сучасні нормативні державні документи щодо підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

– уточнено поняття «готовність учителя до виховної роботи» як складне інтегроване поняття, результат теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя до професійно-виховної діяльності з виховання учнів; це

концентрований показник діяльнійснї сутностї особистостї випускника педагогїчного закладу вищої освїти, мїра його професїйної зрїлостї;

– розроблено тренїнг пїдготовки майбутнїх учителїв до виховання учнїв пїдлїткового вїку, експериментально перевїрено його ефектївнїсть.

Практична значущїсть дослїдження полягає в розробцї тренїнгу пїдготовки майбутнїх учителїв до виховання учнїв пїдлїткового вїку та рекомендацїй з пїдготовки учителїв до виховання пїдлїткїв, що можуть бути використанї у практицї педагогїчних закладїв вищої освїти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

1.1. Професійна підготовка майбутнього вчителя як педагогічна проблема

В умовах суспільної ситуація, що склалася на початку ХХІ століття в Україні, пріоритетом освіти стає становлення і розвиток творчої, активної особистості, з чітко вираженою суб'єктної позицією, здібної швидко адаптуватися до умов швидкозмінного суспільства. Важлива роль у цьому процесі належить педагогам, професійна підготовка яких вимагає постійної модифікації, пошуку нових підходів, педагогічних технологій, прийомів та засобів.

Для сучасної системи вищої освіти сьогодні як ніколи важлива проблема якісної підготовки спеціалістів, оскільки у світі складається ситуація, коли просто освіта нічого не вирішує. Для створення сучасної економіки і суспільних відносин взагалі, для розвитку соціальної і культурної сфер суспільства, необхідна тільки якісна освіта – гарантія багатства і процвітання будь-якої країни.

Сьогодні в теорії і практиці вищої педагогічної освіти накопичено значний досвід, який охоплює багато аспектів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. В останні десятиліття у вітчизняній та закордонній педагогіці приділяється велика увага неперервній педагогічній освіті (В. Андрющенко, Н. Ничкало, Л. Сігасва), проблемам та перспективам вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, Є. Белозерцев, О. Глузман), педагогічної майстерності (Є. Барбіна, І. Зязюн, О. Лавріненко). Успішно досліджуються питання історії й філософії вищої педагогічної освіти (В. Кремень, В. Курило, В. Луговий). Проблемі формування професійної

готовності студента педагогічного закладу вищої освіти до педагогічної діяльності присвячені роботи І. Глазкової, С. Калаур, Л. Кондратова, О. Мороза, В. Сластьоніна, О. Серняк. Особлива увага приділяється питанням самоосвіти, самоактуалізації, самовдосконалення майбутніх педагогів (М. Рогозіна, Л. Кобильнік, Т. Шестакова).

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про увагу науковців до таких аспектів підготовки майбутнього вчителя: формуванню педагогічної творчості (О. Кривильов, В. Кан-Калик, Н. Мартишина, С. Сисоєва), формування професійної компетентності майбутніх учителів (І. Букреєва, О. Добудько, А. Кирилов, Н. Мурована, Є. Павлютенков, В. Саюк, А. Хуторський, Г. Монастирна), підготовка вчителів за кордоном (Н. Абашкіна, Т. Вакуленко, М. Лещенко).

А. Алексюк розглядає вищу педагогічну освіту як фундаментальну наукову, загальнокультурну і практичну підготовку фахівців, які визначатимуть темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу. На думку науковця, вища педагогічна освіта покликана сприяти формуванню інтелектуального потенціалу нації, всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства, стати могутнім фактором розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України [2, 248].

І. Зязюн зазначає, що упродовж останнього десятиріччя в розвитку вищої педагогічної освіти можна виокремити декілька тенденцій, серед яких: перетворення педагогічних інститутів у педагогічні університети, трансформація педагогічних університетів у класичні. На думку науковця, останнє не досить переконливе в зв'язку з тим, що класичний і педагогічний університети виконують специфічні функції в освітньому просторі України і вони не можуть забезпечити повноцінної заміни одна одною [30, 106]. І. Зязюн вважає, що основна стратегія підготовки педагогічних кадрів в умовах модернізації освіти повинна орієнтуватися на збереження і розвиток як класичної, так і педагогічної університетської освіти. Гармонійне поєднання

обох форм дає можливість забезпечити кваліфікованими педагогічними кадрами з різним характером підготовки в різних навчальних закладах України. Другий напрямок удосконалення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя, на думку І. Зязюна, пов'язаний з певними змінами в її пріоритетних орієнтирах: подолання «школярської методики учіння», яка виявляється в начотницькому характері вкладання, формалізмі засвоєння знань, відсутності у студентів самостійності і змістової навчально-дослідницької мотивації [30, 108]. У процесі підготовки майбутніх учителів, наголошує науковець, слід пам'ятати той факт, що саме в українській лекторській школі (К. Ушинський, М. Пирогов, М. Гоголь, П. Могила, Г. Сковорода, П. Юркевич) утвердився важливий дидактичний принцип – розуміння лекції як школи самостійного творчого мислення. В сутність цього принципу було закладене прагнення перетворити лекцію із засобу передачі готової інформації в метод творчого розмірковування розсуду вченого зі студентами, які активно включалися в процес живого співмислення з лектором. Важливим напрямом удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя І. Зязюн також вважає створення системи незалежного оцінювання вищої педагогічної освіти. Однією з причин недовірливого ставлення за кордоном до українських дипломів є відсутність стандартизованих систем оцінки якості професійної, зокрема й педагогічної освіти. Тому важливим напрямом подальшого удосконалення педагогічної освіти є створення науково обґрунтованих оцінних і діагностичних засобів для підсумкової державної атестації з напрямів підготовки і спеціальностей вищої професійної освіти; поліпшення методики оцінювання результатів атестаційно-педагогічних вимірів, що організовуються для оцінки якості освіти; підвищення кваліфікації експертів, які залучаються до ліцензійної і атестаційної експертизи і оцінювання акредитаційних показників [30, 109-110].

Важливою є думка І. Зязюна про те, що педагогічна освіта як смисл і мета, об'єкт і суб'єкт мають особистість учня-студента-вчителя у постійному розвитку. Мета педагогічної освіти – формування образу і осягнення смислу професії вчителя як триєдності духовного, соціального, професійного. Мета

вищої педагогічної школи – професійне виховання вчителя – багатовимірне і багатофункціональне явище, що включає духовне становлення як активне внутрішнє прагнення до істини, добра, краси, осмислення цілісного світу; формування педагогічної культури; гармонійний розвиток емоційних, інтелектуальних, вольових, етичних і естетичних якостей [30, 111].

С. Гончаренко педагогічну освіту визначає як систему підготовки педагогічних кадрів (учителів, вихователів тощо) для загальноосвітньої школи та інших навчально-виховних закладів у педагогічних університетах і інститутах, педагогічних училищах, університетах; у широкому розумінні — підготовка педагогічних і науково-педагогічних кадрів для навчальних закладів усіх типів, включаючи професійно-технічні, середні- спеціальні й вищі; сукупність знань, здобутих у результаті цієї підготовки [22, 158].

В. Сипченко наголошує, що вища педагогічна освіта є одним із основних факторів формування професійної зрілості вчителя, бо суттєво впливає на інноваційну спрямованість педагогічної діяльності, без якої неможливо досягти високого рівня професіоналізму. На думку науковця, саме вищий педагогічний заклад покликаний розробляти нові методики й технології навчання та виховання, що мають допомогти вчителю загальноосвітньої школи досягти високого рівня викладання, якості знань учнів, сприяти його професійному зростанню [77, 51].

Н. Гоноболін, Н. Кузьміна, Н. Тализіна, акцентуючи увагу на формуванні педагогічної спрямованості майбутнього вчителя, досліджують структуру його діяльності, виокремлюють комплекс основних педагогічних здібностей, що входять до професіограми вчителя загальноосвітньої школи. Відносячи до основних функцій педагогічної діяльності такі її напрямки, як конструктивний, організаційний, комунікативний, гностичний, Н. Кузьміна дотримується точки зору, згідно з якою ці функції реалізуються через систему педагогічних здібностей. Тобто, психологічні передумови успішності педагогічної діяльності, на її думку, залежать від рівня сформованості відповідних здібностей, що виявляється у глибині, різнобічності інформації, яку вчитель

може одержати про особливості розвитку учнів, і відповідного до них швидкого перебудування своєї діяльності [52].

М. Лещенко [55] сформульовано часткові концепції щодо змісту педагогічної освіти в класичних університетах:

1. Концепція науково-інформаційної технологізації змісту вищої освіти обґрунтовує науково-дослідну детермінацію змісту вищої освіти, моделювання наукового пошуку в ході пізнавальної діяльності, наголошує на домінанті прийомів здобуття знань, на необхідності створення атмосфери духовного розвитку особистості в ході навчально-пізнавальної діяльності. Набуті студентами метазнання (знання про особливості пізнавально-дослідницьких процесів) створюють сприятливі умови для гармонійного життя і самореалізації в суспільстві знань, яке будучи продуктом високоорганізованої науки, потребує повсюдного застосування знань, володіння інформаційно-комп'ютерними технологіями (побут, професійна діяльність, дозвілля).

2. Концепція трансцендентності змісту вищої освіти зумовлює наявність у навчально-пізнавальній діяльності дослідно-творчої активності, яка проявляється у сферах підсвідомого і свідомого.

3. Концепція імперативу пізнавальної свободи визначає необхідність включення до змісту вищої освіти рефлексивно-інтенсивних методик самопізнання особистості, що уможлиблює її самореалізацію, гармонійне і щасливе життя в умовах сучасного інформаційного суспільства.

4. Концепція компетентісно-комунікативного підходу до змісту вищої освіти стверджує необхідність збагачення навчальної діяльності студентів ефективними технологіями професійної і щоденної комунікації.

5. Концепція неперервного навчання може бути сформульована на основі тверджень про важливість розвитку пізнавальних процесів упродовж всього життя: учитися для того, щоб бути; учитися для того, щоб знати; учитися для того, щоб працювати; учитися для того, щоб уміти жити разом.

6. Концепція інституціональної інтеграції визначальних тенденцій світового освітнього простору зі змістом вищої освіти окреслює умови і шляхи

інтернаціоналізації вищої освіти відповідно до умов глобалізаційного суспільства,

7. Концепція фундаменталізації та стандартизації змісту вищої освіти передбачає відповідність чітко окресленої частини змісту професійної підготовки тенденціям уніфікації та інтернаціоналізації освіти у контексті її адекватності освітнім стандартам [55, 232-233].

Р. Гуревич і А. Коломієць вважають, що одним із головних завдань педагогічного процесу підготовки вчителя є перетворення особистості студента у вчителя-професіонала, спроможного вирішувати все різноманіття завдань, пов'язаних із навчанням, вихованням і розвитком школярів. На їх думку, головними у навчальному процесі педагогічного ЗВО мають стати такі напрямки: інтеграція, гуманізація, професійна спрямованість, естетизація. Тобто заняття з кожної дисципліни мають бути пронизані міжпредметними зв'язками, враховувати інтереси і здібності кожного студента, мати безпосередній вихід на шкільну програму, містити емоційні моменти (цікаві історичні факти, демонстрацію витворів мистецтв, застосування аудіо- та відеозаписів тощо). Автори наголошують на значній ролі теоретичної підготовки в професійній діяльності педагога, спрямованості студентів на неперервний професійний розвиток, самовдосконалення, розкриття внутрішнього потенціалу, творчість. Науковці зазначають, що для формування в свідомості майбутнього вчителя почуття відповідальності за розвиток суспільства в цілому процес навчання у ЗВО має бути зорієнтований не лише на підготовку предметника, а й на формування вчителя-гуманіста, носія провідних ідей національної та загальнолюдської культури, особистість творчу і допитливу. Лише такий учитель може бути ланкою успішного реформування системи освіти, розширення її соціальних функцій та соціально-культурного призначення в суспільстві [25, 80-81].

В. Сластьонін до змісту професійної підготовки майбутнього вчителя, наприклад, відносить: фундаментальні загальнофілософські, загальнокультурні, психолого-педагогічні та спеціальні знання, інноваційний стиль науково-

педагогічного мислення, готовність до прийняття творчих рішень, потребу в постійній самоосвіті та готовність до цього, вміння і навички практичної педагогічної діяльності, які дозволяють учителю вивчати й діагностувати рівень розвитку вихованців, розуміти, організовувати їх спільну роботу, формувати соціально цінні якості особистості, володіти індивідуальним стилем педагогічної діяльності [78, 73].

М. Чобітько наголошує на переході до особистісно орієнтованого навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів, що передбачає пріоритет суб'єктивно-сміслового навчання в порівнянні із інформаційним, направленість на формування у студентів багатогранності суб'єктивних картин світу на відміну від однозначних «програмних» уявлень, діагностику особистісного розвитку, ситуативне проектування, самоактуалізацію і самореалізацію, ігрове моделювання, смисловий діалог. На думку науковця, в основу особистісно орієнтованого професійного навчання повинен бути покладений діалогічний підхід, що визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію і збільшення міри свободи учасників освітнього процесу. Технології цього типу передбачають перетворення суперпозиції викладача і субординізованої позиції студента в особистісно рівноправні позиції. Таке перетворення пов'язано із тим, що викладач не стільки навчає і виховує, скільки актуалізує і стимулює студента до загального і професійного розвитку, створює умови для його самовдосконалення [85, 127].

Г. Кловак розглядає професійно-педагогічну підготовку як «процес навчання студентів з психолого-педагогічних дисциплін у науково-дослідній і навчально-практичній роботі». При цьому всі дисципліни психолого-педагогічного циклу в комплексі повинні визначати професійну спрямованість педагогічного закладу, бути ядром професійної підготовки студентів [39].

Т. Подобедова зазначає, що «для сучасної педагогічної практики характерним є те, що процес підготовки вчителя повною мірою не сприяє формуванню у студента системного бачення педагогічної дійсності, прогностичного мислення» [69, 4]. Для вирішення цієї проблеми дослідниця

пропонує використовувати у професійній підготовці майбутніх учителів гуманітарного профілю педагогічне проектування, яке на її думку визначається як: 1) системний елемент цілісної системи професійно-педагогічної діяльності; 2) важлива функція педагогів і складової частини їхньої майстерності; 3) педагогічна технологія, яка включає формулювання ідеї майбутнього педагогічного проекту, визначення задач і умов створення моделі проекту, планування і організацію його конструкції, здійснення контролю, корекції та оцінки результатів суб'єктів проектно-педагогічної діяльності. Авторка визначила теоретичну модель формування у студентів основ проектно-педагогічної діяльності, яку характеризують організованість, цілісність, взаємозв'язок компонентів, внутрішня упорядкованість і специфічні відносини. Ця модель спрямована на здобуття інтегрованого результату професійної підготовки студентів до педагогічного проектування. Запропонована модель педагогічного проектування розроблена з урахуванням історичного досвіду розвитку вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном. Її теоретичною основою став системний підхід, відповідно до якого педагогічне проектування розглядається як інтегративний розвиваючий і саморозвиваючий компонент цілісної педагогічної діяльності. Це дало змогу обґрунтувати сутність і мету педагогічного проектування, форми і технології навчання студентів основам педагогічного проектування [69, 8-9].

Досить ґрунтовно недоліки й перспективні напрямки сучасної підготовки майбутніх учителів визначає О. Савченко. До основних недоліків навчально-виховного процесу у вищих педагогічних закладах науковець відносить, по-перше, «невиправдано великий перелік дисциплін 38 у діючих навчальних планах, у проектах Державних стандартів і водночас неповне відображення нових предметів шкільного змісту». По-друге, недооцінку «педагогічних і психологічних знань, особливо в підготовці вчителя-предметника». І, по-третє, «відсутність професійної спрямованості в змісті предметів, які входять до циклу гуманітарної і соціально-економічної підготовки» [75, 3].

Виходячи з ідеї надання навчально-виховному процесу загальноосвітньої

школи особистісно орієнтованої направленості, О. Савченко наголошує, що для її реалізації необхідно забезпечити високу обізнаність майбутнього вчителя з особливостями вікової психології дитини, різними варіантами побудови навчального процесу, знанням не одного універсального (якого не існує в принципі), а кількох «шляхів, придатних для досягнення мети в роботі з різними класами і різними дітьми» [75, 5].

На основі проведеного аналізу наявних реалій щодо підготовки студентів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності науковець доходить висновку, що в цьому процесі «слід якнайповніше враховувати діапазон функцій, які він виконуватиме, слід звільнити зміст від надмірної структурованості на предмети, посилити культурологічний аспект, цілеспрямовано формувати інтегровані професійні уміння, які мають універсальний характер, підвищити обсяг і якість педагогічної практики» [76, 6].

У своєму дослідженні В. Ковальчук доводить, що сучасний стан підготовки вчителя залежить від модернізації всієї системи освіти і обґрунтовує думку про те, що модернізацію системи підготовки сучасного вчителя можливо здійснити шляхом системного: а) формування світогляду нашого сучасника, починаючи з початкової школи; б) формування методологічної культури як системи соціально апробованих принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності; в) формування у педагогічних навчальних закладах різного рівня акредитації фундаментальних професійно-моральних якостей спеціаліста-педагога. У свою чергу і учителю необхідно бути взірцем нового типу модернізаційного світогляду і мати відповідну методологічну підготовку, щоб успішно формувати цей світогляд в учнів. Дослідник робить висновок, що «модернізувати професійну та світоглядно-методологічну підготовку студентів – означає підготувати кваліфікованого вчителя, здатного формувати гідного члена своєї нації, готувати учня до життя в екологічному, політичному, правово-економічному, культурно-освітньому суспільному середовищі» [41, 11].

В. Ковальчук висвітлює об'єктивні й суб'єктивні передумови модернізації професійної, світоглядної та методологічної підготовки сучасного вчителя. Серед об'єктивних передумов цього процесу він виокремлює: 1) глобалізаційні зміни (глобалізація, становлення інформаційного суспільства, нова світова динаміка, тероризм і загроза світової війни, локальні конфлікти і потреба формування „громадянина світу”, полікультурне виховання тощо); 2) внутрішні зміни (становлення державності, демократичні і ринкові перетворення, зміна духовно-морального клімату, загострення соціальних проблем бідності, демографії, екології тощо). Серед суб'єктивних факторів розрізняє: а) зміна ідеологічної парадигми розвитку; б) зміна співвідношення раціонального та ірраціонального знання (науки і релігії); в) змістовне оновлення системи гуманітарного знання (філософія, політологія, соціологія); г) зміна загальнонаукової (природничої) картини світу [41].

Серед найважливіших характеристик, що мають формуватися у студентів закладів вищої освіти у процесі їх професійної підготовки, Н. Ігнатенко відносить: раціоналізм і прагматизм; високий рівень професіоналізму; активність, діловитість, мобільність; почуття відповідальності, вміння працювати; вміння швидко орієнтуватися у ситуації, приймати рішення; повагу до праці, потребу підвищувати рівень знань; наявність культури, ділової етики і спілкування [31, 10].

Ю. Кравченко вважає, що сучасна вища педагогічна школа України переважно акцентує увагу на проблемах оволодіння знаннями та збільшення їхнього обсягу у майбутніх учителів і менше уваги приділяє формуванню їх професіоналізму та розвитку творчості. В результаті випускники вітчизняних ЗВО педагогічних спеціальностей мають досить глибокі теоретичні знання і високий рівень практичних умінь, але здебільшого недостатньо орієнтуються в сучасному освітньому просторі, не завжди можуть прийняти самостійні рішення, відійти від стандартного зразку педагогічної діяльності, висловлювати незалежні судження в нових умовах, передбачати можливі ситуації у взаємодії, як з колективом учнів, так і з окремою особистістю. Вона наголошує, що одним

із факторів поліпшення якості педагогічної підготовки студентів може стати посилення уваги до такого важливого компонента змісту вищої педагогічної освіти як розв'язування педагогічних задач [50, 2]. Під уміннями розв'язувати педагогічні задачі дослідниця має на увазі проведення комплексних дій, що забезпечують нестандартний творчий підхід до аналізу педагогічної ситуації, яка виникла, визначення педагогічної задачі для її розв'язання та ефективності рішення. Дослідником також було визначено три основних критерії формування умінь розв'язувати педагогічні задачі: теоретичної поінформованості щодо педагогічних задач; педагогічної грамотності щодо розв'язування педагогічних задач; практичної майстерності. Важливим внеском є те, що у роботі цієї дослідниці був розроблений узагальнений алгоритм розв'язування педагогічних задач, що складається з наступних етапів: підготовчо-аналітичного, постановки задачі, проєктивно-моделюючого, діяльнісного, заключно-аналітичного; методика формування умінь професійно розв'язувати педагогічні задачі, яка складається з наступних етапів: інформування, формування, творчої самореалізації в самостійній діяльності; діагностична карта і виділені рівні сформованості умінь професійно розв'язувати педагогічні задачі [50, 10].

У дослідженні А. Панфілової підготовка студентів до педагогічної діяльності передбачає формування позитивного ставлення до педагогічної професії, позитивних мотивів педагогічної діяльності, спрямованості почуттів, вольових та інтелектуальних зусиль на учнів, необхідних професійних знань, настанов й налаштованості на оптимальне педагогічне спілкування, а також відповідних умінь та навичок [67].

Т. Шестакова вважає, що сьогодні є протиріччя між соціальним запитом на педагога здатного до неперервного професійного самовдосконалення та недостатнім рівнем її сформованості у випускників педагогічних ЗВО. На її думку його, можна розв'язати використанням розробленою дослідницею організаційно-методичної системи формування готовності студентів педагогічних ЗВО до професійного самовдосконалення, що являє собою

сукупність цілеспрямованих педагогічних впливів, підпорядкованих єдиній меті розвитку готовності студентів до професійного самовдосконалення та водночас варіативних залежно від напрямку й етапу підготовки. В цілісній організаційно-методичній системі дослідниця визначила три основні напрямки: стимульно-орієнтаційний, теоретико-когнітивний та практико-розвивальний, забезпечують цілеспрямований розвиток відповідних компонентів готовності та комплексно реалізуються на усіх етапах формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення. Базовий етап відбувається в ході викладання курсу «Основи педагогічної творчості» за умови пріоритетності стимульно-орієнтаційного напрямку формуючих впливів та забезпечує загальне ознайомлення студентів з проблематикою особистісно-професійного зростання педагога та формування базових знань і умінь в сфері професійно-педагогічного самовдосконалення. Поглиблюючий – в ході викладання спецкурсу «Основи професійно-педагогічного самовдосконалення» за умови пріоритетності теоретико-когнітивного напрямку та сприяє збагаченню і розширенню знань і умінь педагога в сфері самовдосконалення, закріпленню стійких мотивів особистісно-професійного зростання та стимулюванню багатоаспектного прояву самоактивності студентів в напрямку особистісно-професійного самовдосконалення. Закріплюючий – під час проходження студентами педагогічної практики за умови пріоритетності практико-розвивального напрямку та спрямовується на набуття досвіду самовдосконалення майбутніх педагогів та на закріплення здобутих аутопедагогічних знань і умінь, сформованих мотивів і інтересів, інтелектуальних здібностей шляхом їх комплексного використання в практиці власного професійного самовдосконалення [86, 14].

Заслуговують на увагу погляди В. Кузя щодо підготовки майбутніх учителів. Зазначаючи, що «в освіті нині чітко окреслюється зміщення акцентів – від навчання абстрактних істин до оволодіння практичними конкретними корисними знаннями виховання мотивації до самовдосконалення і підготовки, до реальних умов життя, до нестабільності та невизначеності в ньому» [51],

вчений накреслює портрет сучасного вчителя, на досягнення якого має спрямовуватися навчально-виховний процес у педагогічному університеті, а саме:

- наявність професійних, загальнонаукових та особистісних рис, що мають формуватися в гармонії зі шкільною концепцією, відповідати потребам сучасної школи;

- віра в обдарування кожної без винятку дитини;

- сповідування принципу природовідповідності;

- володіння найновішими педагогічними технологіями (індивідуалізації та диференціації навчання, електронно-інформаційними, педагогіки співробітництва, новим глобальним педагогічним мисленням);

- наявність творчих, дослідницьких, експериментаторських умінь, прагнення до розробки і впровадження в практику нових прогресивних технологій та власних дидактичних і виховних знахідок [51].

На думку О. Мороза [61], підготовка вчителя має спрямовуватися на забезпечення:

- психологічної готовності до професійної діяльності (потреба в педагогічній діяльності, внутрішнє сприйняття вимог діяльності; усвідомлення співвідношення своїх особистих якостей вимогам діяльності; усвідомлення мотивації особистих прагнень до цієї спеціальності);

- теоретичної готовності до педагогічної діяльності (наявність глибоких знань основ наук, високого рівня розвитку, підготовка до конкретної галузі знань, обізнаність із вимогами до спеціальності та до особистісних якостей і здібностей учителя);

- практичної готовності (вміння планувати та організувати навчально-виховну роботу, володіння засобами та методами навчання і виховання школярів, уміле застосування наявних знань, формування нових умінь і навичок, наявність індивідуального підходу до кожного учня);

- ідейно-політичної готовності, світогляду, загальної та педагогічної культури;

– певного рівня розвитку педагогічних здібностей, що вбирає в себе педагогічну спостережливість, педагогічну уяву, вимогливість як рису характеру, педагогічний такт, організаторські здібності;

– професійно-педагогічної спрямованості особистості, яка характеризується як «стійкий інтерес до професії у поєднанні з суспільною і пізнавальною активністю, що відображається у прагненні й готовності відповідально виконувати свої педагогічні обов'язки» [61].

В. Вишківська вважає, що «на сьогодні, незважаючи на інтенсивні пошуки вчених з метою створення теорії педагогічного конструювання, залишаються мало вивченими питання її змістовного наповнення, структури і функцій компонентів конструктивної діяльності, етапів створення педагогічного проекту та шляхів підготовки майбутніх вчителів до конструктивної діяльності» [15, 5]. Для вирішення проблеми вона пропонує розроблену нею технологію формування у студентів педагогічних вузів умінь конструювання навчально-пізнавальної діяльності школярів, що полягає у використанні запропонованої покомпонентної структури. Структура формування у студентів педагогічних вузів умінь конструювання навчально-пізнавальної діяльності школярів складається з трьох компонентів: цільовий компонент спрямований на оволодіння професійними знаннями й уміннями та на формування цілісного уявлення про професійну діяльність; інформаційний передбачає формування умінь відбирати і опрацьовувати належну інформацію; процесуальний акцентує увагу на розвитку діяльності учіння і передбачав оволодіння уміннями вибудовувати технологію навчання у відповідності з метою і змістом навчальної діяльності; уміннями представляти мету діяльності у вигляді конкретних задач; уміннями визначати структуру і зміст майбутньої педагогічної діяльності та наповнювати її конкретною предметною діяльністю [15, 17].

І. Богдановою розроблено модель оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів та презентовано концепцію оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів на основі

запровадження інноваційних технологій. Модель оновлення професійнопедагогічної підготовки вчителя представлено як систему науково-методичного забезпечення, до складу якої входять такі компоненти: концепція оновлення, структурно-змістовий, технологічний та організаційно-дидактичний компоненти. У концепції оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів обґрунтовано сукупність методологічних положень, що становлять її основу, виявлено провідні тенденції, принципи і перспективи процесу оновлення; визначено структуру оновлення і шляхи реалізації запропонованої концепції [6, 14]

Н. Мартишина [58] пропонує систему творчого супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку майбутнього педагога у вищому навчальному закладі, який включає: демонстрацію студентам значущості та привабливості педагогічної професії, розкриття її творчого характеру; включення студентів у розробку моделі особистості сучасного педагога, позначення даної моделі як ідеальної мети професійно-особистісного розвитку і будівництво з урахуванням цього професійно-особистісних перспектив на період навчання у ЗВО; використання можливостей, закладених у змісті навчальних дисциплін, з метою творчого розвитку студента; відбір існуючої і створення оригінального педагогічного інструментарію, використання його на практиці відповідно до поставленої мети; активізацію виховної роботи, створення атмосфери творчості в студентському колективі; стимулювання самостійної творчої роботи студентів; діагностичний супровід, що дозволяє оцінювати зміни, і здійснювати, у разі необхідності, корекцію.

У запропонованій дослідницею системі врахована існуюча траєкторія професійної підготовки майбутнього педагога: від введення в педагогічну діяльність та адаптації до вимог професії на I курсі до професійної самореалізації та утвердження власного педагогічного кредо на випускному курсі. У змісті навчальних дисциплін акцентовано увагу на становлення і розвиток творчого потенціалу студентів. Наприклад, як зазначає Н. Мартишина, відображення ідеї творчості в дисципліні «Введення в

педагогічну діяльність» відбувається за такими позиціями: 1) творчість – одна з найважливіших характеристик педагогічної діяльності; 2) сучасний педагог – творча особистість, його творчий потенціал, творча активність, творча самореалізація в професії; 3) педагог – людина високої культури, її носій і творець культурних цінностей; творчі характеристики зовнішньої і внутрішньої культури особистості, педагогічної культури; 4) співвідношення понять професіоналізм та професійна компетентність педагога, педагогічний досвід, педагогічна майстерність, педагогічна творчість; 5) роль творчості і педагогічного досвіду в становленні і розвитку особистості педагога; розвиток творчого потенціалу як умова професійного зростання та успішної кар'єри; 6) творча лабораторія педагога.

Запропонована система передбачає вплив виховного процесу, органічне використання ресурсів додаткової освіти студентів в умовах вузу. У цій системі активно використовуються педагогічні технології: педагогічних майстерень; використання можливостей соціокультурного простору в професійно-особистісному становленні та розвитку майбутніх педагогів з метою найбільш повного розкриття їх творчого потенціалу; педагогічних оглядів, конкурсів, олімпіад та ін. [58, 25-26].

Більшість науковців розглядають професійну підготовку вчителя як процес оволодіння особистістю життєвими компетенціями, загальнонауковими, професійними знаннями й уміннями для успішного здійснення професійної діяльності. Важливе місце в усій системі професійної підготовки, в особистісному становленні майбутнього педагога займає його підготовка до виховної діяльності.

Отже, враховуючи процеси модернізації національної освіти сучасні науковці виділяють різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів та пропонують різноманітні концепції, підходи, форми, методи та технології, більшість з яких можна застосовувати у практиці навчання і виховання майбутніх учителів різних предметів.

1.2. Методологічні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в закладі загальної середньої освіти

Визначення нової стратегії виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави, є пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд з забезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське співтовариство [73].

Метою виховання є формування морально-духовної життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал. Виховна мета є спільною для всіх ланок системи виховання та є критерієм ефективності виховного процесу [72].

Нова українська школа переорієнтовується з окремих «занять із моралі» на виховання сильних рис характеру та чеснот за моделлю поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей та здійснюватиметься через наскрізний досвід [64, 20]. Втім не втратила актуальності тенденція гармонійного поєднання інтересів учасників виховного процесу: вихованця, котрий прагне до вільного саморозвитку і збереження своєї індивідуальності; суспільства, зусилля якого спрямовуються на всебічний розвиток особистості та держави, зацікавленої у тому, щоб діти зростали громадянами-патріотами, здатними забезпечити країні гідне місце у цивілізованому світі.

Наріжним каменем майбутньої виховної системи пропонується визнати спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнем і батьками [64, 14]. Ефективність означеного «педагогічного трикутника» зумовлюватиметься повагою до особистості, доброзичливістю і позитивним ставленням, довірою у відносинах, дотриманням тріади «діалог – взаємодія – взаємоповага», розподіленим лідерством, реалізацією соціального партнерства. Отже, провідного значення набуває «педагогіка партнерства».

На новому щаблі освітнього процесу ключовим виховним елементом стане приклад учителя, який покликаний зацікавити дитину. Однак актуального

значення набуває стан та ступінь готовності майбутнього вчителя до виховної роботи з учнями. Результатом, на думку І. Казанжи, є професійно-виховна компетентність, яка обіймає такі чинники (види компетенцій): когнітивно-виховна (у галузі теорії і методики виховного процесу, в галузі фахових предметів); конструктивно-виховна (в галузі процесів прогнозування, планування); регулятивно-оцінна компетенція (самооцінка своєї підготовленості, рівня вихованості, визначення шляхів професійного самовдосконалення) [33, 153].

Виховною системою є впорядкована сукупність взаємопов'язаних компонентів, що характеризують на теоретичному рівні у найбільш узагальненому вигляді складові виховної роботи (педагогічної діяльності) на даному етапі розвитку школи та педагогічної науки.

Аналіз теорії та практики дозволяє визначити поняття виховної системи школи (класу) як спосіб/уклад життя учнівського колективу, усі сторони/компоненти якого відповідають певній меті та забезпечують у процесі свого функціонування досягнення заданого результату – визначення рис (меж) розвитку й моральних якостей особистості.

Виховну роботу здійснюють у школі усі: директор, завучі, вчителі, керівники гуртків, але у більшому ступені класний керівник [47, 7].

У розв'язанні проблем підготовки майбутніх педагогічних працівників для виховної роботи в умовах закладу загальної середньої освіти виокремлюються такі основні підходи: культурологічний, аксіологічний, синергетичний, системний, суб'єктнодіяльнісний, компетентнісний, середовищний. Розглянемо це питання детальніше.

Концептуальні положення культурологічного підходу розкривають праці І. Балхарової, В. Гури, Є. Фортунатової, І. Колмолгорової, О. Кукуєва, А. Погодіної та ін. Сучасні дослідження в галузі освіти є розвитком ідей культурно-історичної психології (Л. Виготський, О. Лурія, О. Леонт'єв та ін.) та концепції діалогу культур (М. Бахтін, В. Біблер, І. Берлянд, В. Литовський та ін.).

Більшість дослідників, які працюють у рідчизні культурологічного підходу, вбачають його мету у подоланні явищ дегуманізації в освіті. У цьому контексті принципи розбудови освітнього процесу окреслюються кількома концептуальними положеннями, а саме:

- сутність культурологічного підходу полягає у вивченні світу людини в контексті її культурного існування;

- культурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей і дозволяє розглядати педагогічні явища та педагогічну діяльність як сукупність культурних компонентів на широкому культурному фоні соціуму з урахуванням локальної культурної ситуації [8, 121];

- культурологічний підхід визначає ставлення до освіти – як культурного процесу, в якому відбувається діалогічна взаємодія між його учасниками, обмін цінностями і смислами, співробітництво у досягненні цілей особистісного саморозвитку [53, 12];

- застосування культурологічного підходу дозволяє розглядати підготовку майбутніх учителів для виховної роботи з дітьми на загальнокультурному фоні, вивчати її властивості в контексті інтеграції педагогіки і культури [8, 124];

- культурологічний підхід визначається дослідниками як конкретно-наукова методологія та перетворення педагогічної реальності і має своєю основою вчення про цінності та ціннісну структуру світу – аксіологію.

Аксіологічний підхід не тільки проголошує людину як найвищу цінність суспільства і самоціль суспільного розвитку, але і дозволяє вивчати явища з точки зору закладених у них можливостей задоволення потреб людини. Питання аксіологічного підходу в педагогіці стали предметом дослідження ряду науковців, зокрема, Н. Асташової, І. Беха, О. Вишневецького, І. Зязюна, П. Ігнатенка, В. Кузнецової, В. Лутая, В. Сластьоніна, В. Струманського, О. Сухомлинської. Виходячи з аксіологічних ідей, вчені виділяють такі культурно-гуманістичні функції освіти: розвиток духовних сил, здібностей і

умінь, які дозволяють людині долати життєві труднощі; формування характеру і моральної відповідальності в ситуаціях адаптації до соціального і природного середовища; забезпечення можливостей для особистісного і професійного зросту і здійснення самореалізації; оволодіння засобами досягнення свободи, особистої автономії, щастя і здоров'я; створення умов для саморозвитку творчої індивідуальності особистості і розкриття її духовних потенцій.

Самі цінності наповнюють сенсом існування людину й суспільство. Процес оволодіння цінностями та формування ціннісних орієнтацій учнів у навчально-виховному процесі є можливим за умови виявлення та створення вчителем таких психолого-педагогічних умов, за яких цінності набувають цілісного, значущого, системного характеру та чинять регуляторний вплив на самостійність особистості дитини. Процес предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя до роботи на основі аксіологічного підходу, на думку А. Нікори, буде успішним за умови інтегративності системи методичної підготовки [63, 224].

Одним із основних сучасних методологічних принципів освітнього процесу визнано системний підхід, сутність якого полягає в тому, що відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку в системі з іншими. Пильна увага звертається на розмаїття внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи, на процес об'єднання основних понять у єдину теоретичну картину, що дає змогу виявити сутність цілісності системи [62]

Системна складність сучасного освітнього процесу обґрунтовується з позицій синергетичного підходу (В. Гребнева, І. Добронравова, Г. Єгоров, В. Кохановський, О. Князева, О. Чалий, Г. Хакен та ін.). Синергетика як напрям і загальнонаукова програма міждисциплінарних досліджень, що вивчають процес самоорганізації та становлення нових упорядкованих структур у відкритих...системах [83, 581], представляє собою сучасну теорію самоорганізації з новим світобаченням, яка пов'язана з дослідженням феномену самоорганізації, вивченням процесу становлення.

Проте розглядає освітній процес як процес здобування його складовими

якості новизни, як у структурі, так і змісті, й обумовлений колективною взаємодією суб'єктів навчально-виховного процесу. Оскільки професійний та особистісний розвиток педагога супроводжується суперечностями його не можна вважати поступовим, лінійним, безконфліктним процесом. Із позицій синергетики потрібно розглядати особистість педагога як складну систему, що характеризується перебудовою ціннісних орієнтацій, самопізнавальною і самовиховною активністю, отже, саморозвивається.

Методологічні засади суб'єктно-діяльнісного підходу були закладені в педагогічній психології працями Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Ананьєва та їх послідовників. У них особистість розглядалась як суб'єкт діяльності, що, формуючись в діяльності і спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності і спілкування. У світлі сучасних бачень суб'єктно-діяльнісний підхід протистоїть методам і формам механічної передачі готової інформації, монологічності викладача, пасивності студента. Підхід у своєму суб'єктному компоненті передбачає, що у центрі освітнього процесу знаходиться особа, яку виховують (мотиви, цілі, психологічні особливості). У процесі педагогічного спілкування максимально враховуються національні, статеві, вікові, індивідуально-психологічні, статусні особливості.

Як відомо, формування у студентів суб'єктно-особистісних якостей є невід'ємною складовою професійно-педагогічної підготовки. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованого навчання і виховання глибоко розкриваються у працях І. Беха, який виділив низку наукових вимог до реалізації особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання учнів, визначив психологічні закономірності та принципи особистісно орієнтованого виховного процесу, розкрив наукову сутність технології особистісного спілкування вихователя і вихованця [4]. Методологічного значення набуває думка науковця, що компоненти особистісно-діяльнісного підходу нерозривно пов'язані, оскільки особистість виступає суб'єктом діяльності [4, 189].

Основою виховної діяльності педагога повинен бути практичний орієнтир, відповідно до якого виховне навчання сповна реалізовуватиметься,

коли весь освітній процес здійснюватиметься на засадах особистісно розвивального підходу. У цьому зв'язку у вчительсько-учнівських взаєминах відображаються позиції розуміння вихованця, його визнання і безумовне прийняття, справедливе ставлення до дитини.

З одного боку, професійно-особистісні властивості вчителя як суб'єкта педагогічної праці істотно впливають на організацію виховного процесу і результати педагогічної діяльності. Крізь призму своєї індивідуальності педагог активно перетворює нормативні вимоги до роботи вчителя, формуючи таким чином своєрідність виховної діяльності. З іншого боку, педагог як особистість і фахівець формується у процесі підготовки й удосконалюється в практичній виховній діяльності. При цьому активно розвивається й психологічна сфера (система ставлень, установок, інтересів), змінюється спосіб життя і світогляд.

Акцент на компетентнісний підхід обумовлюється вимогами реформування національної системи освіти і передбачає приведення освіти у відповідність із новими умовами й перспективами. Актуального значення набуває стратегічна установка освіти на адекватність. У процесі підготовки майбутніх педагогічних працівників для виховної роботи з дітьми вважаємо за доцільне вказати на «адекватність поведінки», як вміння передбачити дії інших учасників виховного середовища і робити свої дії зрозумілими і зручними для інших. Водночас для педагога важливою є «соціальна адекватність» як вміння бути адекватним у суспільстві: розуміння очікувань оточуючих, готовність відгукнутися на них, знання і усвідомленість соціальних шаблонів [43].

Основною ідеєю компетентнісного підходу є реалізація діяльнісного характеру змісту освіти, в результаті якої об'єкт перетворюється на суб'єкт виховання, розвиває себе як особистість. Компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та / або подальшу навчальну діяльність [64]. Професійну компетентність учителя необхідно розглядати як єдність таких складових: особистісна складова (етичні та соціальні позиції й установки,

риси особистості спеціаліста); когнітивна складова (наявність системи педагогічних і спеціальних предметних знань); операціонально-технологічна складова (володіння методами, технологіями, способами педагогічної взаємодії, методами навчання даного предмета) [44, 24].

Створення виховного простору залишається важливим завданням сучасної освіти. Сьогодні є достатня кількість вітчизняних та зарубіжних досліджень, в яких предметом наукового пошуку стають процеси створення освітнього середовища (В. Іванова, Н. Калашнікова, А. Каташов, О. Макагон, О. Ліннік, І. Палашева, Л. Панченко, Л. Пікулева та ін.). Вивчення освітнього середовища здійснюється з позицій, пов'язаних із сучасним розумінням освіти як особливої сфери соціального життя, а середовища як чинника освіти (Н. Гонтаровська, С. Дерябо, В. Желанова, В. Козирєв, Т. Менг, К. Приходченко та ін.); узагальненої моделі освітнього середовища (В. Давидов, Я. Корчак, В. Лебедева, В. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, В. Слободчиков, В. Ясвін та ін.).

У світлі сучасних бачень набуває методологічного значення положення про те, що виховний простір варто розглядати не тільки як середовище, а й як духовний простір учня і педагога, як простір культури, що впливає на розвиток особистості. У ньому має бути представлений весь спектр цінностей культури і культурних форм життя. Це простір соціальних, культурних, життєвих виборів особистості, котра самореалізується у різних виховних середовищах.

Узагальнюючи сказане, підкреслимо, що середовищний підхід дозволяє виявити умови, які забезпечують ефективне функціонування форм, методів та засобів виховного впливу та цілеспрямовану взаємодію суб'єктів освіти

За умов гуманістичної спрямованості освіти діалогічна взаємодія є одним із провідних методологічних підходів. Багато педагогів відзначають провідну роль діалогічного спілкування у процесі педагогічної праці (Б. Вульф, В. Кан-Калік, Н. Ключова) та його вплив: на професійну самосвідомість (Л. Мітіна, Р. Фатихова, Е. Федотова), на становлення культури спілкування молодого вчителя (В. Горшкова, Н. Журавльова), на розвиток індивідуальності

(О. Гребенюк, Т. Гребенюк, Е. Федотова).

Слід враховувати, що діалогічність в освіті – особлива форма взаємин між рівноправними суб'єктами гуманістичної форми взаємодії, що не допускає будь-якого домінування і передбачає свободу думок та відповідальність за дії та рішення. У сучасній філософії діалог – універсальна форма відношення «Я – Ти» як спосіб дослідження сутності людини та визначення її реального призначення у житті [83, 161]; форма соціально-мовного спілкування, основа співробітництва й взаєморозуміння між людьми в процесі спільної діяльності – передбачає рівність учасників спілкування.

З методологічної точки зору набуває актуальності дослідження О. Бочкарьової, у якому відображені різні трактування діалогу: онтологічне («співбуття»), соціологічне (взаємодія), культурологічне (культура діалогу, діалогічний обертон), психологічне (сходження духу), герменевтичне (взаєморозуміння), психолого-педагогічне (партнерство, співтворчість, співпраця, ціннісно-смісловне спілкування) [Бочкарева, 5].

У процесі підготовки до виховної роботи студенти засвоюють знання, оволодівають навичками та вміннями, необхідними для ведення діалогу, водночас засвоюють правила мовленнєвої поведінки в діалозі: ясно викладати свої думки (уміння будувати правильні висловлювання та вміло користуватися вербальними і невербальними засобами мови); розуміти співбесідника (уміння слухати, розуміти зміст сказаного [59, 41]. Проведений аналіз спонукає до узагальнень.

Готовність до виховної роботи варто розглядати як інтегровану професійно значущу якість педагога, що характеризується усвідомленням важливості та свідомим прагненням вирішувати завдання виховної діяльності.

Для виявлення ціннісних орієнтирів подальшого розвитку виховної системи необхідне систематизоване аксіологічне знання, що дозволить зберегти традиційні гуманістичні цінності вітчизняної педагогічної теорії і практики та ефективно використовувати їх у модернізації сучасної української освіти.

Системний підхід дає можливість структурувати виховний процес і

виділити в ньому складові компоненти, виявити систему уявлень про нього на основі однієї або кількох наукових парадигм.

Відповідно до основних положень синергетичної методології потрібно не нав'язувати студентів шляхи його професійного розвитку, а створювати якомога більше умов і можливостей для саморозвитку його особистості в межах соціокультурних норм і моральних цінностей.

Суб'єктно-діяльнісний підхід до підготовки майбутніх учителів для виховної роботи доцільно розглядати як різновид формування суб'єктного досвіду, що зумовить розв'язання проблем виховного процесу закладу загальної середньої освіти.

Професійна підготовка у педагогічному закладі вищої освіти має бути спроектована як розвивальне освітнє середовище таким чином, щоб окрім оволодіння досвідом застосування знань, способами вирішення виховних завдань, творчим досвідом, майбутній фахівець мав змогу бути суб'єктом виховної діяльності.

Середовищний підхід є інструментом пошуку нових ресурсів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів.

Майбутні вчителі мають усвідомити, що вони закладають фундамент для розвитку демократичного суспільства. Виховати творчу, ініціативну, конкурентоспроможну та мобільну особистість, здатну критично мислити, може лише вчитель, який сам має такі якості.

Діалогізація освіти є провідним методологічним підходом до організації освіти, що уможливорює: пріоритетність особистісного досвіду над предметно-знанцевими компонентами освіти, застосування спеціальних виховних технологій та методів; реалізацію плюралізму думок, плідне співробітництво між людьми; гуманне ставлення до представників інших традицій і моральних звичок, вірувань; позитивну атмосферу для формування самодостатньої, творчої, незалежної і свідомої особистості.

1.3. Готовність студентів до виховної діяльності

Головне завдання перебудови сучасної української школи – підвищення ефективності навчально-виховного процесу з метою сприяння всебічному і гармонійному розвитку людини, її інтелектуальному і моральному зростанню. У цей час особливо актуального значення набуває проблема виховання розвиненої творчої особистості в соціально-педагогічних умовах її життєдіяльності. Інтерес до пізнання навколишнього середовища виступає своєрідним епіцентром розвитку особистості, її пізнавальної самостійності, формування позитивного ставлення до результатів власної праці. У наш час актуальним є питання теоретичної основи підготовки майбутніх вчителів до виховної діяльності учнів.

Проблема підготовки майбутнього вчителя до виховної діяльності досліджувалася багатьма вченими (І. Бех, С. Бреус, К. Волинець, О. Киричук, О. Коберник, І. Коновальчук, Л. Кузьменюк, В. Лозова, О. Мороз, Н. Репа, А. Рогоза, С. Сисоєва, В. Скрипченко, Г. Троцко, Д. Фельдштейн та інші).

Виховна діяльність учителя була предметом дослідження багатьох сучасних психологів і педагогів. В одних працях увага дослідників акцентується на змісті, формах і методах виховної роботи. Цей підхід у розв'язанні проблеми реалізується в кількох напрямках: методології і методах дослідження проблеми (О. Григор'єва, М. Кузьміна), вивченні компонентів виховної діяльності і вмінь, які входять до її складу (В. Єльманова, Г. Засобіна, С. Кисельгоф, Г. Метельський, Л. Соколова та ін.), розв'язанні завдань у галузі виховання (А. Акімова). В інших працях об'єктом дослідження був процес формування професійних якостей вчителя як вихователя (Ф. Гоноболін, О. Коберник, В. Сластьонін, О. Щербаков).

Питання підготовки вчителя-вихователя висвітлюються вченими в різних аспектах: загальнопедагогічному (О. Абдуліна, В. Белозерцев, О. Мороз, Л. Спірін, М. Фрумкін) [1; 61; 79], професійному самовихованні (С. Єлканов, В. Кан-Калік) [29; 35], педагогічної взаємодії з учнями (Л. Кондрашова,

Ю. Кулюткін, Г. Сухобська) [46; 54] та ін.

Проблема підготовки студентів до виховної роботи досліджувалася за такими напрямками: комплексний підхід (О. Бодаков); індивідуалізація виховної діяльності виховної роботи (О. Пехота); професійно-діяльнісний підхід (Л. Рувинський); цілісність педагогічного процесу (В. Семиченко, Н. Хміль); виховання особистісної культури вчителя як основи формування професійної майстерності (Л. Нечипоренко); професіоналізм позааудиторної роботи зі студентами з педагогіки (Л. Кондрашова) та ін.

На підготовку молодого вчителя до виховної діяльності спрямовані дослідження О. Дубасенюк шляхом вирішення педагогічних завдань і ситуацій [26] та Г. Троцько – шляхом удосконалення форм і системи виховної роботи [82].

У дослідженнях учених (А. Белкін, В. Бондар, В. Беспалько, І. Дмитрик, О. Мороз, В. Омеляненко) подано технологічний підхід до аналізу виховної діяльності вчителя-вихователя (колективне творче виховання, технологія колективного планування виховної діяльності, створення ситуації успіху).

Різні підходи до дослідження виховної діяльності вчителя зумовили і різні результати. Так, одні вчені (В. Воробей, П. Красовський, С. Крисюк, Л. Макарова, Г. Нагорна, Т. Позднєєва та ін.) описують як результат дослідження сформовані знання, вміння і навички, що притаманні педагогу як вихователю; інші - (Є. Антипова, О. Бодаков, Е. Іванова, З. Курлянд, Н. Половникова, В. Семиченко та ін.) визначають сукупність професійних особистісних якостей, що забезпечують результативність педагогічної діяльності. Процес професійного становлення студентів у педагогічному вищому закладі стає можливим лише за наявності певного мінімуму умов як об'єктивного, так і суб'єктивного порядку.

У дослідженнях вчених (І. Богданова, Л. Заремба, М. Козак, О. Мороз та ін.) запропоновано розглядати структуру професійно-педагогічної готовності майбутніх фахівців як цілісне утворення особистості, що включає три компоненти: мотиваційний, оцінний, операційний [5, 36].

Готовність до педагогічної діяльності в загальних рисах характеризує і готовність до виховної позакласної та позашкільної роботи, яка, однак, має і свої особливості, зумовлені специфікою виховної роботи.

Виховання – це процес цілеспрямованого впливу вихователя на учня з метою формування в нього совісті, честі, людяності, правдивості та інших рис характеру, які визначатимуть особистість школяра як майбутнього свідомого громадянина незалежної України.

Виховання як педагогічна діяльність – є організація середовища та створення оптимальних умов для самовиховання дитини.

У теорії виховання прийнято говорити про виховний процес який включає процес виховного впливу, процес прийняття його особистістю та процес самовиховання, що при цьому виникає.

Поняття виховна робота відображає процесуально сторону виховної діяльності – діяльність вчителів, класних керівників, батьків щодо здійснення формування певних рис особистості вихованців, з урахуванням конкретних умов її функціонування (вік учнів, регіон та ін.) та характеризує безпосереднє планування, організацію та проведення тих чи інших виховних заходів у конкретному навчальному закладі, класі [46, 7].

Професійне становлення вчителя-вихователя в динаміці розглядається в педагогічній літературі на таких рівнях: інтуїтивному, репродуктивному, репродуктивно-творчому, творчо-репродуктивному, творчому. В основі кожного рівня лежить відповідний рівень готовності випускника вищого педагогічного закладу до виконання своїх виховних функцій.

Особливий підхід до підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності представлено в дослідженні О. Кіліченко. Автор зазначає, що підготовка до виховної діяльності, до педагогічної взаємодії з учнями молодшого шкільного віку повинна відбуватися за діагностичним, операційним і транспозиційним аспектами. Діагностичний аспект дає змогу визначити наявний стан підготовки до виховної діяльності, операційний аспект – це розроблена система підготовки студентів до виховної діяльності з учнями

молодшого шкільного віку. Транспозиційний аспект передбачає застосування студентами набутих у ЗВО знань, навичок і вмінь з організації педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі початкової школи під час практики і подальшій професійній діяльності [37].

Підготовка студентів до виховної роботи з учнями повинна охоплювати в собі як формування певних компонентів психологічної структури особистості майбутнього вчителя, так і засвоєння ним належної суми теоретичних знань та формування в нього відповідних професійних умінь та навичок. Безперечно, це не означає, за словами М. Козак і М. Фіцули, що підготовка повинна вестись за якимось планом. Вона має бути органічною складовою частиною навчально-виховного процесу педагогічного вищого навчального закладу [42, 41].

Вчені (М. Козак, М. Фіцула) наголошують, на які саме компоненти психологічної структури майбутнього вчителя необхідно звертати увагу в підготовці студента до виховної роботи. Насамперед на спрямованість особистості, яка повинна включати в себе науковий світогляд, розумні потреби, оптимальну мотиваційну сферу й відповідні цілі та ідеали. Формування спрямованості особистості студента педагогічного навчального закладу повинно спиратися як на його інтелект, так і на емоційну та волюву сфери, щоб воно породжувало в нього ентузіазм і позитивні переживання, а також сприяло формуванню психологічної цілеспрямованості, наполегливості, готовності до подолання труднощів [42].

Сутність поняття «готовність студентів до виховання школярів» характеризується усвідомленням значущості та інтересом студентів до здійснення виховання учнів, сформованістю в них спеціальних знань та вмінь і проявляється в їхній самостійній професійно-педагогічній діяльності [13].

Професіоналізм педагога-вихователя передбачає не тільки наявність розвинутих педагогічних здібностей, широкі знання, гнучкі вміння, навички, а й цілий спектр особистісних і діяльнісних характеристик фахівця. Саме на необхідності розвитку таких професійних якостей неодноразово наголошував А. Макаренко. Навчання вчителів, на його думку, повинно полягати «передусім

в організації характеру педагога, вихованні його поведінки, а потім в організації його спеціальних знань та навичок, без яких жоден вихователь не може бути хорошим вихователем» [56, 223].

Високопрофесійний вихователь поєднує у своїй особистісно-діяльній сфері культурно-історичний досвід народу (традиції, звичаї), загальнолюдські цінності, які мають моральну спрямованість.

Професіоналізм педагога виховної діяльності – інтегральна властивість, що водночас означає і процес, і результат творчої діяльності, концентрований показник особистісно-діяльній сутності вихователя, зумовлений мірою реалізації його моральної зрілості, відповідальності, професійного обов'язку

Готовність до виховної діяльності – це сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, необхідних для проведення виховної роботи у школі, це виявлення суті властивостей і стану особистості молодого спеціаліста. Розкриваючи специфіку поняття «готовність», не можна розглядати її лише як «властивість» чи «ознаку» окремої особистості. Це концентрований показник діяльній суті особи, міри її професійної зрілості. Вважаємо, що готовність до виховної діяльності не можна зводити лише до забезпечення визначеного „настрою” особи працювати в обраній діяльності чи до виховання окремих якостей, до простої їх суми.

Отже, готовність студентів педагогічного ЗВО до виховної діяльності вчені розглядають як складне соціально-психологічне явище, як інтегроване виявлення ряду властивостей особистості, спрямоване на виховну діяльність. Воно виявляється в наявності в молодого вчителя спеціальних знань для здійснення виховної роботи, умінь, навичок, здібностей реалізації виховання, як форми зв'язку професійно-педагогічної спрямованості з іншими найважливішими рисами особистості, науковим світоглядом, життєвими настановами і духовними цінностями, а також з її моральною, волевою і емоційною сферами. Психічна регуляція виховної діяльності вчителя – це складний акт, який припускає наявність не тільки визначених професійних знань, умінь, а й сформованості в майбутнього спеціаліста комплексу якостей і

властивостей особистості, що відповідають вимогам педагогічної професії. Професійне становлення вчителя в динаміці розглядається в педагогічній літературі на таких рівнях: інтуїтивному, репродуктивному, репродуктивно-творчому, творчо-репродуктивному, творчому [68]. В основі кожного рівня лежить відповідний рівень готовності випускника педагогічного закладу вищої освіти до виконання своїх виховних функцій.

Г. Нагорна небезпідставно вважає, що підготовка студентів до виховної діяльності повинна здійснюватися з урахуванням володіння ними вмінням аналізувати педагогічні ситуації. Для цього студенти повинні мати покликання до виховної діяльності, потребу займатися нею, мати інтуїцію, здатність розподіляти увагу та зосереджувати її, відрізнитися швидкістю переходу від процесу збудження до гальмування [84].

Учені (І. Зязюн, І. Кривонос, Н. Тарасевич) поділяють виховну діяльність як цілісну структуру на три взаємопов'язані підсистеми: технологічну, соціально-психологічну (відносини) і етичну. Технологічна система чи технологія є системою „точних засобів впливу на особистість і колектив, що дозволяють педагогу економити свої зусилля і домагатися бажаних результатів». На відміну від Н. Кузьміної, яка дає визначення виховної діяльності через високий рівень діяльності, в теоретичних положеннях, розроблених авторським колективом (Г. Брагіна, І. Зязюн, Л. Крамущенко, Т. Кривонос, Н. Пивовар, В. Семиченко, Н. Тарасевич, М. Цуркава, А. Шумська), виховна діяльність розглядається і у процесуальному, і в результативному ракурсах. У процесуальному плані – це комплекс особистості вчителя, що забезпечує високий рівень самоорганізації його професійної діяльності, а в результативному - як максимально можливий в даних умовах результат вирішення професійних завдань [68].

Готовність майбутнього вчителя до виховної діяльності у школі, за Л. Кондрашовою [47], є багатомірною системою, що охоплює у стійких едностях такі компоненти:

– мотиваційний (професійні установки, інтереси, прагнення займатися

виховною роботою);

– орієнтаційний (ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них);

– пізнавально-операційний (професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, педагогічне мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності);

– емоційно-вольовий (почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль);

– психофізіологічний (властивості і здібності, які забезпечують майбутньому вчителю початкових класів високу працездатність у виконанні виховуючих функцій, впевненість у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, врівноваженість і витримка);

– оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразкам) [47, 11].

Не менш важливим структурним компонентом готовності до виховної діяльності є педагогічні здібності. Педагогічні здібності – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення [21, 13].

Н. Кузьміна у структурі педагогічних здібностей виділяє дві низки ознак: 1) специфічну чутливість педагога як суб'єкта діяльності до об'єкта, процесу і результатів власної педагогічної діяльності; 2) специфічну чутливість педагога до учня як суб'єкта спілкування, пізнання та праці. Перша низка ознак включає перцептивно-рефлексивні здібності, що становлять сенсорний фонд особистості вчителя. Друга – це проєктивні педагогічні здібності, тобто особлива

чутливість до створення продуктивних технологій навчально-виховного впливу на учнів [52, 17].

Розвиваючи погляди Н. Кузьміної і враховуючи кільцеву структуру діяльності, О. Дубасенюк виділяє такі компоненти (етапи) виховної діяльності: діагностичний; проектувально-цільовий; організаційний; стимулювально-спонукальний; контрольно-оцінний [26, 91].

На думку С. Бреус, найважливішим компонентом змісту професійної підготовки вчителя є виховні вміння. У дослідженні автора подано класифікацію основних груп виховних умінь, визначено структуру діяльності студентів з оволодіння виховними вміннями, етапи та умови їх формування у майбутніх вчителів. С. Бреус акцентує на тому, що науково -теоретичною основою формування умінь виховної діяльності є педагогічні дисципліни. Проте в системі професійно-педагогічної підготовки студентів до виховної роботи ще не склався органічний перехід від теорії до практики. Оволодіння виховними вміннями передбачає єдність теоретико -пізнавальної та практичної діяльності [11, 13].

У дисертаційному дослідженні І. Коновальчука експериментально підтверджена гіпотеза щодо підвищення ефективності формування у майбутніх учителів умінь проектувати виховну діяльність при застосування педагогічної технології, що базується на системі навчально-критеріальних завдань, які найбільш адекватно відображають завдання і зміст педагогічного проектування. Автор наголошує на можливості створення виховних таксономій - чіткої системи виховних задач, у середині яких виділено їх критерії і послідовні рівні (ієрархії). Виховні таксономії передбачають чітку класифікацію і систематичність тих якостей особистості, які прогнозуються як майбутній результат виховання, що дає можливість конкретизувати, упорядкувати в систему виховні задачі [48].

В. Воробей досліджувала формування у студентів педагогічних інститутів умінь і навичок виховної роботи з учнями. Автор виділила три групи умінь: вивчення особистості і колективу школярів, планування виховної роботи та

організація різнопланової діяльності школярів [18]. Однак для успішного проведення виховної роботи цього недостатньо, необхідні ще комунікативні, конструктивні, прикладні вміння.

Проектування особистості майбутнього вчителя неможливе без розвитку в студентів таких якостей, як педагогічне передбачення й уявлення. Педагогічне передбачення – це вміння аналізувати, систематизувати факти і явища, правильно оцінювати все розмаїття відносин у системі «вчитель – учень», які постійно змінюються і передбачати кінцеві результати роботи. Без педагогічного уявлення неможливо прогнозувати діяльність педагога [23, 99].

Одним із показників підготовленості є й певний рівень розвитку в студентів педагогічного закладу вищої освіти організаторських здібностей. Організаторські здібності включають як особливі риси і властивості (вміння розбиратися в людях, знайти до них підхід, впливати на них), так і загальні риси (спілкування, ініціативність, самостійність, мобільність). Організаторські здібності – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння організаторською діяльністю, її ефективного виконання. Організаторські здібності передбачають спрямованість особистості (світоглядну, політичну, моральну, ділову), рівень її готовності (ділова компетентність, уміння, навички, досвід), риси характеру (комунікабельність, організованість, емоційна врівноваженість) [22, 240].

Практична підготовленість означає сформованість у вихователя готовності діяти в конкретній педагогічній ситуації, застосовуючи відповідні засоби, методи, прийоми виховної діяльності. Цей параметр включає ще такі складові, як умілість вихователя та його технологічну озброєність. Останні, насамперед, пов'язані з виділеними етапами виховної діяльності. Кожен етап потребує від учителя-вихователя відповідних умінь у вигляді цілісної ієрархізованої системи та технологію їх застосування з урахуванням передбачених і непередбачених виховних завдань.

Готовність до виховної роботи включає як обов'язковий компонент потреби фахівця у професійному самовдосконаленні. По-справжньому

освічений вихователь – це той, хто відчуває потребу постійно поповнювати свої знання, розвивати свої розумові здібності, вміє всебічно користуватися своїми інтелектуальними і творчими можливостями, професійними навичками.

Тому обов'язково в кожного студента необхідно розвивати здібності керувати особистим удосконаленням і вдосконаленням інших, тобто забезпечувати кожному перспективу внутрішнього росту. Це означає не давати студентові готові педагогічні рецепти, а правильно його орієнтувати в самостійних пошуках шляхів професійного становлення, допомагати йому засвоїти думку про необхідність поєднання самовдосконалення з ростом професійної майстерності.

Професійно-педагогічна компетентність у сфері виховання визначається вмінням педагога особливим чином структурувати наукові і практичні знання для ефективного розв'язання виховних завдань. Особистісні знання в такому разі є результатом розвинених здібностей і спрямованості, що впливають на сприйняття педагогічних явищ, ситуацій, а також на способи їх перетворення з наукових позицій.

Готовність до позакласної виховної роботи означає оволодіння випускниками педагогічного вищого навчального закладу системою знань, вмінь та навичок, необхідних учителю школи для ефективної організації виховної діяльності з колективом дітей класу в умовах певної школи, для проведення організованих і цілеспрямованих занять із школярами в позаурочний час для розширення і поглиблення знань, умінь та навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей учнів, а також задоволення їхніх інтересів і забезпечення розумного відпочинку.

Готовність до позашкільної виховної діяльності – це система знань, умінь та навичок, необхідних учителю для здійснення зв'язку зі спеціальними позашкільними установами; для урахування в особистій виховній діяльності впливу освітньо-виховних занять і культурно-просвітницьких масових заходів, що проводяться в позашкільних установах з метою задоволення різнобічних культурних інтересів і запитів учнів, розвитку їхньої самодіяльності і творчих

здібностей, доцільної організації дозвілля.

Готовність до виховної діяльності ми розглядаємо як сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, необхідних для ведення виховної роботи у школі, що потребує наявності в майбутнього педагога таких властивостей переконання, як педагогічні здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості.

Підсумком готовності студентів до виховної роботи є професійно-виховна компетентність, яка об'єднує такі чинники (види компетенцій): когнітивно-виховна (у галузі теорії і методики виховного процесу, у галузі фахових предметів); конструктивно-виховна (у галузі процесів прогнозування, планування); регулятивно-оцінна (самооцінка підготовленості, рівня вихованості, визначення шляхів професійного самовдосконалення) [32, 64].

Суттєві характеристики готовності студентів до виховної діяльності зумовлюють структурні компоненти, серед яких ми виокремлюємо такі: цільовий, мотиваційний, знанневий, діяльнісний та оцінно-результативний. Їх реалізація тісно пов'язана зі структурними компонентами суб'єктної активності – навчальною, організаційною, інтенціональною, пошуково-творчою, самоаналітичною, емоційно-ціннісною [74, 72], які студент може розвивати у процесі самоосвітньої діяльності. Розглянемо це поєднання детальніше.

Цільовий компонент. Чітке уявлення про результат підготовки майбутнього педагога можна одержати за допомогою правильного визначення мети та конкретизації її через цілі. Будь-яка невизначеність, нечіткість, неконкретність впливають на результативність процесу підготовки. Загальну мету виховної діяльності в навчальних закладах, зокрема у загальноосвітній школі, визначило суспільство та закріпило у державних документах і концепціях. Для того, щоб реалізувати цю мету, вчитель має бути теоретично і практично, професійно й особистісно готовим до виховної діяльності. Проте, враховуючи, що виховна діяльність здійснюється за допомогою діалогу між учнем і вчителем, педагог повинен узгодити державні, власні та учнівські цілі

виховної діяльності, інтегрувати їх. Отже, з цього можна дійти висновку про існування ієрархії цілей. На першому рівні ідеальним результатом виховання є всебічний розвиток учня; на другому – сформована соціальна готовність особистості до виконання професійних обов'язків; на третьому висувається особиста мета виховання.

На нашу думку, реалізація цього компоненту вимагає організаційної активності майбутнього педагога. Організація власної самоосвітньої діяльності, активізація процесу самоуправління, створення програми самоосвіти вимагає вміння поставити цілі, проектувати терміни виконання завдань, визначити власні цінності. Це передбачає сформованість таких якостей особистості педагога: послідовність, цілісність, цілеспрямованість, відповідальність.

Мотиваційний компонент. Готовність є особливим особистісним станом педагога, який передбачає мотиваційно-ціннісне ставлення до виховної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення виховних впливів, творчий підхід та обов'язкову рефлексію. Виховні дії педагога можуть бути зумовлені різними мотивами: від бажання здобути визнання до дійсно особистісної значущості результатів своєї роботи. Зміна мотивації особистості майбутнього педагога викликана відповідно змінами його професійних інтересів, ідеалами та ціннісними орієнтирами, що впливає на бажання опанувати психолого-педагогічні знання та вміння на вищому рівні.

Під інтенціональною активністю розуміємо спрямованість майбутнього педагога на виконання виховної діяльності, стійкий пізнавальний інтерес та здатність до творчості у цьому. У цій спрямованості відображена динаміка розвитку людини як суспільної істоти та основні тенденції її поведінки. Тут важлива сформованість таких якостей особистості майбутнього педагога, як ініціативність, ентузіазм, гуманність, схильність до суб'єкт-суб'єктних стосунків, комунікабельність.

Знаннєвий компонент. Знаннєвий компонент у структурі готовності вчителя до професійної діяльності визначається як система знань, якими він повинен володіти (сутність, мета, зміст, методи, форми організації виховної

діяльності), а також охоплює основні теоретичні засади виховного процесу, знання про оптимальні способи виховної діяльності; оцінні знання, що відбивають норми ставлення до суспільства, природи і самого себе; системи ідеалів, які пов'язані з потребами, інтересами суб'єкта діяльності. Існують також інші підходи до класифікації знань (соціально-педагогічні, психолого-педагогічні, методичні тощо). У дослідженні визначено блоки знань (провідні положення теорії виховного процесу; знання про способи реалізації виховної діяльності; оцінні знання тощо).

Повнота, правильність і якість застосування теоретичних та емпіричних професійно-педагогічних знань визначається рівнем психологічної когнітивної організації, насамперед педагогічним мисленням студентів, оскільки знання є не лише «матеріалом» для їх розумового «опрацювання» вчителем-вихователем, а й «регулятором» розумових дій та операцій педагога-професіонала [24, 178]. Таким чином, знанневий компонент у готовності студентів до виховної діяльності визначають за критерієм знань, якими він повинен володіти. Ці знання стосуються цілей, завдань, змісту, принципів, методів і форм організації виховної діяльності, оцінки результату.

Якісне отримання системних знань вказує на інтенсивність виконання навчальної роботи, навчальну активність майбутнього педагога. Серед якісних показників її ефективності слід виокремити такі: ступінь регуляції опанування знань (саморегуляція чи під керівництвом викладача), частота прояву ініціативи (рідко, відповідно до ситуації, постійно), обсяг самостійної роботи, яку виконує суб'єкт.

Діяльнісний (операційний) компонент у структурі готовності вчителя до виховної діяльності визначають переліком умінь, якими він повинен володіти (уміння працювати з учнями; уміння планувати та організовувати виховну роботу, контролювати, оцінювати, коректувати).

Головним завданням підготовки студентів до виховної роботи є формування спеціальних виховних умінь, якими можна оволодіти лише завдяки спеціально організованій діяльності та цілеспрямованому спілкуванню.

Науково-теоретичною основою формування зазначених умінь є педагогічні дисципліни. До професійно-виховних умінь відносять такі: адекватно оцінювати свою виховну компетентність; контролювати, критично аналізувати результати виховної роботи; визначати шляхи професійного самовдосконалення, самовиховання. За іншими класифікаціями до виховних умінь належать: гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські, координаційні, прикладні та володіння педагогічною технікою тощо. Будь-яке виховне завдання вирішують за допомогою активних дій педагога, але з урахуванням актуальних потреб учнів, ненав'язливо (швидше приховано), забезпечуючи координацію зусиль учня і вчителя у процесі їхньої спільної діяльності, створення ситуацій успіху. Окрім того, виховна ситуація має сприятливий ґрунт для позитивної зміни мотивації школярів, для переведення її із зовнішньої у внутрішню.

Професійне застосування системи умінь, спрямованих на одержання конкретного результату виховної діяльності, узалежене від пошуково-творчої активності. Така пошукова активність передуює подальшій творчій пізнавальній активності (надситуативній, понаднормативній), що вимагає таких якостей особистості педагога: самостійність, рішучість, допитливість, наполегливість, високий пізнавальний потенціал та різноманітність інтересів.

Оцінно-результативний компонент. Необхідним компонентом структури готовності до виховної діяльності є вміння оцінити її результати. Це питання тісно пов'язане з особистістю майбутнього вихователя, його мотивами та системою цінностей, а загалом визначається професійними якостями вихователя.

Із цим компонентом тісно взаємопов'язана самоаналітична активність майбутнього педагога як наявність умінь та навичок самооцінки, самопізнання з метою самовиховання активності, схильність до позитивної самоактуалізації та самоудосконалення. Характерні якості особистості вчителя-вихователя для її реалізації – адекватна самооцінка, самоконтроль, сила волі.

Емоційно-ціннісній складовій змісту професійної підготовки педагога

відповідає емоційно-ціннісна активність, яка охоплює емоційність як позитивний чинник – реакцію на успіх чи невдачу та емотивність – ціннісний показник усвідомленості суб'єктом необхідності самоосвіти, позитивно активне ставлення до самоосвіти, самовдосконалення. Якісними характеристиками особистості майбутнього педагога тут є такі: багатство та яскравість емоційних проявів, відкритість, готовність до співпраці [74, 73].

Усі структурні компоненти готовності до виховної діяльності між собою пов'язані й, доповнюючи один одного, забезпечують позитивний результат професійної діяльності педагога загалом.

В останні десятиріччя започатковано і проведено чисельні спеціальні дослідження, пов'язані з підготовкою майбутніх вчителів до виховної роботи. Переважно проводяться пошуки шляхів подальшого покращення підготовки студентів до розв'язання окремих завдань виховання учнів: морального, естетичного, трудового, національного. Аналізуючи дисертаційні дослідження і наукові публікації останніх років, можна констатувати появу нових підходів щодо підготовки студентів до виховної діяльності. Питання творчого підходу до виховної діяльності у школі висвітлюється в багатьох дослідженнях на сучасному етапі. Форми активного вузівського навчання як передумови становлення творчої особистості майбутнього вихователя знайшли своє відображення у дослідженні Н. Кічук [38]. Серед шляхів формування творчої особистості студента, майбутнього вихователя Є. Коваленко пропонує такі:

- посилення уваги до формування особистісної готовності студента до виховної діяльності, його громадянської позиції, усвідомлення соціальних очікувань від професійно-педагогічної діяльності, педагогічного покликання, педагогічних здібностей.

- збільшення питомої ваги творчих видів діяльності в навчальному процесі проблемних лекцій, семінарів, дискусій, ділових ігор, самостійної науково-дослідної діяльності, проблемні завдання під час контролю.

- розв'язання завдань формування творчої особистості потребує і суттєвих зрушень у дидактичній системі вищого навчального закладу, відходу

від традиційної лекційно-семінарської системи навчання до гуманістичної особистості орієнтованої, модульно-розвивальної, в якій більша частина годин була визначена для самостійної роботи студентів [40, 23].

Підготовка майбутніх учителів до виховної діяльності через застосування інтеракційних методик висвітлюється в дисертаційному дослідженні М. Коця. Використання інтеракційних методик дозволяє змінювати ставлення майбутніх учителів до оволодіння психологічними знаннями взагалі, підвищує рівень позитивної мотивації до використання активних психологічних методів у практичній діяльності, формує стійкий інтерес до професійного спілкування зі своїми вихованцями [49]. Інтеграційний підхід до загально педагогічної підготовки вихователів охарактеризовано в науковому дослідженні К. Волинець [17]. Авторка пропонує визначену систему принципів відповідно до ієрархічно побудованої системи цілей (стратегічних, етапних, оперативних), структуру циклу виховання поділяє на такі етапи: 1) увідно-мотиваційний етап – спільна пізнавальна діяльність в умовах колективу з метою забезпечення мотиваційної виховної діяльності дітей; 2) етап забезпечення вихованців новою інформацією.

Готовність студентів до виховної діяльності передбачає формування таких якостей особистості, які забезпечують майбутньому педагогу можливість усвідомлено й компетентно здійснювати виховну діяльність. Сутність готовності студента до використання виховних технологій визначається суперечностями, які є як у самій технології, так і у внутрішньому стані студента. Так, О. Пехота [68] виокремлює п'ять рівнів готовності педагога до використання нових технологій у виховній роботі з учнями. Опишемо їх.

Адаптивний рівень характеризується нестійким ставленням до виховної технології. Ставлення до нового індіферентне, система знань і готовність до використання в необхідних виховних ситуаціях відсутня. Професійно-педагогічна діяльність вихователя будується за заздалегідь відпрацьованим планом, алгоритмом; творча активність практично не виявляється. Вихователь відмовляється використовувати нову технологію у власній практиці.

Репродуктивний рівень вирізняється більш стійким ставленням до нових технологій, виявляється прагнення до встановлення контактів із педагогами, що працюють за новою технологією.

Евристичний рівень характеризується більшою цілеспрямованістю, стійкістю, усвідомленістю шляхів і способів введення нових виховних технологій. Відбуваються помітні зміни у структурі технологічного компонента, що свідчать про становлення особистості вихователя як суб'єкта альтернативної концепції, технології чи змісту виховання; вихователь продовжує шукати і відкривати нові виховні технології. Педагоги цього рівня завжди відкриті новому, здобувають нову інформацію у спілкуванні з колегами.

Креативний рівень вирізняється високим ступенем результативності використання нових технологій, творчою активністю, імпровізацією, педагогічною інтуїцією, які забезпечують оригінальні авторські підходи до виховання дітей [68].

А. Капська виділяє такі рівні готовності педагога до виховної діяльності.

Соціальний рівень готовності включає усвідомлення студентом себе як суб'єкта педагогічної діяльності, здатного до соціального творення особистості з дитини, стимулювання її природних сил, задатків, здібностей, усвідомлення значення виховної діяльності для соціально-економічного процесу суспільства.

Психологічний рівень готовності проявляється у потребі ввійти у внутрішній світ особистості, ідентифікації себе з іншими; в емоційних переживаннях, пов'язаних з оцінками наслідків своєї праці; у потребі випускника педагогічного вищого навчального закладу в самореалізації виховної діяльності.

Теоретико-методологічний рівень готовності включає наявність особистісного знання про багатогранність і багаторівневість генезису людини, а також здатність бути носієм загальнокультурних і професійних цінностей у життєдіяльності учнів, суб'єктивної позиції та орієнтації на сучасний рівень педагогічної науки, передові технології виховання, розвитку особистості.

Практично-діяльнісний рівень готовності проявляється в наявності

концептуальної позиції виховної діяльності, в здатності виявляти протиріччя і вирішувати їх; у визначенні цілей, вичлененні завдань розвитку конкретної особистості, розробленні програми такого розвитку; в наявності вміння діагностувати, прогнозувати розвиток особистості в соціумі, відбирати відповідні технології; у потребі й здатності до неперервної самоосвіти й самовдосконалення [60].

Готовність до позаурочної виховної роботи з учнями І. Казанжи визначає як складне інтегроване поняття, що передбачає єдність теоретичної, практичної і морально-етичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до здійснення всіх видів виховної діяльності з учнями в позанавчальний час, установлення творчих зв'язків із різноманітними позашкільними закладами у справі виховання молодших школярів [32, 79].

Розглядаючи сутність готовності студентів до здійснення виховної діяльності, П. Думаєва виходить із загального розуміння готовності до діяльності як взаємозв'язку когнітивного, поведінкового, емоційного компонентів (психологічна готовність), як складного утворення особистості, що інтегрує в собі моральні і психологічні властивості індивіда (Н. Левітов, К. Платонов, О. Смірнов), як єдності збуджуючого (мотиваційного) і виконавчого (процесуального) компонентів (С. Рубінштейн, В. Селіванов). Відповідно до цього положення, автор визначає готовність студентів до виховної роботи у школі як фундаментальну цілісну інтегративну властивість особистості, в якій виражені в єдності мотиваційні і процесуальні компоненти регуляції діяльності і поведінки вчителя-вихователя [28].

Готовність до виховної роботи визначено нами як складне інтегроване поняття, результат теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя до професійно-виховної діяльності з виховання учнів; це концентрований показник діяльнісної сутності особистості випускника педагогічного закладу вищої освіти, міра його професійної зрілості.

Отже, ми розглянули проблему підготовки і готовності педагога до професійно-педагогічної діяльності і зокрема, до виховної діяльності з учнями.

1.4. Особливості організації виховної роботи з учнями підліткового віку в сучасній школі

Виховання підростаючого покоління є надзвичайно відповідальним завданням, яке постає перед школою, сім'єю та суспільством загалом. Очевидно, що виховання учнів різного віку має свою специфіку. Як відомо, саме підлітки набагато частіше, ніж школярі іншого віку, завдають батькам, учителям багато клопоту й проблем, тому саме цей вік потребує особливої уваги з боку вчителів.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема виховання підлітків є предметом багатьох наукових досліджень. Так, наукові праці А. Бойка, О. Киричук, В. Оржеховського, М. Стельмаховича присвячені висвітленню психолого-педагогічних основ виховання в українській школі. Розуміння вчителем психологічних характеристик учня висвітлено в працях таких психологів і педагогів, як Л. Виготський, С. Рубінштейн, В. Бондар, С. Полгородник, В. Турченко, І. Бех та ін.

Вагомий внесок у дослідження цієї проблеми зробила В. Казанська [34], яка схарактеризувала зміни, які відбуваються у свідомості підлітка, а також пошук ним свого місця в суспільстві, визначила роль батьків, педагогів, психологів на цьому віковому етапі, розкрила вимоги до поведінки дорослих у цей складний для підлітка період. В. Киричук [36] проаналізував особливості роботи класного керівника з учнями різного віку, методи діагностики, аналізу, планування його роботи, організацію коригувальної роботи зі школярами. Отже, проблема виховної роботи підлітків традиційно перебуває в центрі уваги зарубіжних і вітчизняних науковців. Однак висновки науковців та результати аналізу практичного стану виховного процесу в школі дають змогу зробити висновок, що в сучасних умовах розвитку суспільства виникає актуальна необхідність у переосмисленні організації та змісту роботи з учнями підліткового віку.

У загальноосвітньому закладі виховна робота спрямована на всебічний

особистісний розвиток і розкриття внутрішнього потенціалу кожного з учасників учнівського колективу.

Чітке планування виховної роботи школи є важливою передумовою ефективної співпраці педагогів та учнівського колективу. Водночас планування сприяє раціональному використанню часу, дозволяє уточнити виховні завдання, спрогнозувати результати виховного процесу. Виховна робота планується на загальношкільному рівні, на рівні класних керівників, вихователів груп продовженого дня, керівників гуртків [70].

Як підкреслюють науковці, підлітковий період – це найбільш складний період з усіх дитячих вікових груп, адже він пов'язаний з етапом становлення особистості, який характеризується глибокими змінами в усіх характеристиках особистості. Ці зміни стосуються фізіології організму, відносин у підлітків з дорослими людьми й однолітками, рівня розвитку пізнавальних процесів, інтелекту й здібностей тощо, відображаючи перехід особистості від дитинства до дорослості. При цьому центр фізичного й духовного життя дитини переміщується з дому в зовнішній світ, переходить у середовище однолітків і дорослих [14].

Важливо зауважити, що вищевказаний вік є найбільш відповідальним у плані становлення особистості, оскільки саме зараз закладаються основи моральності, формуються соціальні установки, ставлення до себе, до людей, до суспільства тощо. Крім того, у цьому віці стабілізуються риси характеру та основні форми міжособистісної поведінки. Головні мотиваційні лінії цього вікового періоду пов'язані з активним прагненням до особистісного самовдосконалення – це самопізнання, самовираження, самоствердження.

Саме в цей час актуалізується світосприйняття підлітка, освоюються способи узгодження в його соціальній поведінці зовнішнього і внутрішнього, індивідуального і загального. В цьому віці, на думку науковців, визначається, «чи молода людина матиме щасливе майбутнє, чи вона виросте особою занадто чутливою і психічно незрілою», з почуттям «непевності, неспокою і меншовартості» [20, 83]. Тобто інфантильною, залежною, психологічно

неготовою приймати важливі рішення, з несформованим почуттям обов'язку, що позиціонує її як ненадійну у взаєминах, непередбачувану і, врешті, – аморальну особистість, здатну нехтувати будь-якою прийнятною у суспільстві нормою в непереборному прагненні уникнути складних для себе ситуацій.

За даними досліджень українських педагогів та психологів [4; 45; 81], підлітковий вік є сенситивним для виховання вольових якостей, утвердження особистістю свого «Я», оскільки в цей віковий період відбувається оволодіння внутрішнім світом й виникнення життєвого плану як певної системи пристосування, яка вперше усвідомлюється підлітком; відбуваються інтенсивні гормональні і тілесні зміни; розвивається когнітивна та емоційна сфери психіки, реконструюються відносини з батьками та однолітками; здійснюється довільна регуляція поведінки та актуалізуються різноманітні захисні механізми тощо.

У підлітка відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості, виникає інтерес до свого внутрішнього світу, що приводить до поглиблення та ускладнення процесу самопізнання. Однак моральна мотивація ще не є стійкою, тому підліток легко піддається навіюванню, особливо таким формам соціальної поведінки, які роблять його дорослим у власних очах [27].

У цьому віці формується здатність підлітків до особистісної рефлексії як навичок самоаналізу особистісних якостей, потреби занурюватися у власні переживання, сприймати й осмислювати різноманіття власних емоцій та почуттів, що знаходить свій розвиток у виникненні особистісної саморегуляції як здатності керувати власною поведінкою в результаті трансформації зовнішнього контролю (зі сторони оточуючих) у самоконтроль. Але гостра вираженість потреби розібратися у власному внутрішньому світі, знаменує появу амбівалентного ставлення до власної особистості та оточуючих: усвідомлення власної неповторності та унікальності межується з відчуття несхожості на інших, та, можливо, внутрішньої самотності й невизначеності, а внутрішня неузгодженість мотивів (прагнень, бажань) та поведінкових проявів викликає відчуття дисгармонії [12, 150-151].

У науковій літературі наголошено, що підліток у своїй свідомості може створювати різноманітні образи «Я»: фізичне «Я» (уявлення про свою зовнішність), психічне «Я» (відображення рис характеру, своїх здібностей) тощо. Але ставлення особистості до всіх цих характеристик свого «Я» залежить від системи цінностей, які формуються в неї завдяки впливу членів своєї сім'ї, ровесників та інших людей.

Як відомо, з образом «Я» людини тісно пов'язана її самооцінка. Тому для підлітка важливо знати не тільки, який він є, але й наскільки значущими є його індивідуальні особливості для оточення, а тому й для самого себе. Самооцінка має загальний характер, однак часто вона є заниженою: підлітки перебільшують свої недоліки, успіхи дещо занижують.

Підлітковий вік, як психолого-педагогічний та соціальний феномен, є надзвичайно мінливим явищем, що своєю динамічністю та суперечністю спонукає до подальших пошуків, зумовлених необхідністю забезпечення насамперед самого підлітка від деструктивних наслідків кризових явищ цього періоду. Тож проблема виховання в нього відповідальності як соціально та особистісно значущої риси в кожній соціальній ситуації набуває нового змісту, потребує вдосконалення засобів виховного впливу, орієнтує педагога на врахування потреб і можливостей самого підлітка як найвагоміших чинників виховного успіху, а отже, є актуальною для кожного нового покоління, що вибирає в себе виклики і суперечності свого часу.

Зазначимо, що складності підліткового віку, являючи собою серйозну педагогічну проблему, характеризуються рядом об'єктивних основ. Перша з них – наявність відмінності між вимогами суспільства до дітей і дорослих, у їхніх обов'язках і правах. Відомо, що «доросле» життя складніше, ніж життя дітей, і далеко не всі дорослі люди можуть підтримувати гармонійні відносини з навколишнім світом. Підліткам же доводиться у відносно короткий період освоїти цю сферу у всій її складності.

Другою об'єктивною основою складності підліткового віку є виключно швидкий темп змін, який відбувається в цей період: у фізичному й психічному

стані підлітка, у характері реакції на зовнішні подразники тощо. Отже, можна сказати, що підлітки й дорослі живуть у різному масштабі часу, а тому виникають відмінності в оцінках одних і тих самих подій, явищ.

Третьою об'єктивною основою складності підліткового віку є накопичення до цього віку вад виховання, які раніше виразно не виявлялися внаслідок недостатньої самостійності дитини й відносно неширокої сфери її діяльності та спілкування. Насамперед, це порушення розвитку емоціональної сфери, яке чітко виявляється саме в підлітковому віці. Другим дефектом виховання є безвідповідальність – це невміння чи небажання людини передбачити або враховувати наслідки своїх вчинків. Наступна принципова вада виховання, що чітко виявляється в підлітковому віці, – недостатня впевненість особи в собі, підвищена тривожність, які виникають через вузькість її соціальних зв'язків і недостатнє їх пізнання. У свою чергу, недостатність уваги, підтримки, заохочення з боку оточення людей провокує формування в дитини таких рис особистості, як невпевненість і тривожність, відсутність відчуття безпеки, захищеності тощо [16].

Отже, для того, щоб по можливості не допускати помилок у відносинах з підлітками, дорослі, передусім учитель, повинні добре знати природу фізіологічних процесів, які відбуваються в цей період, можливості організму дітей і виявляти посильні вимоги, уникаючи як перевантаження, так і недовантаження в навчальних завданнях, забезпечити достатню рухову активність у розпорядку дня, участь у суспільно корисній праці, широко залучати до масових видів фізичної культури в позакласний час.

Слід підкреслити, що велике значення для підлітків має авторитет учителя. Як писав свого часу В. Сухомлинський, педагог – це, насамперед, людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною, вміє товаришувати з дітьми, бере близько до серця дитячі радощі та прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що й сам був дитиною [80].

Очевидно, що підлітки поважають учителя, який ставиться до них, як до

особистості, і який дійсно любить їх. До такого вчителя вони звертаються по пораду та допомогу, залюбки виконують його доручення, навчальний предмет цього вчителя стає улюбленим. Тому від особистості педагога, від багатства його внутрішнього світу, від знання ним психології, від професійних якостей залежить ефективність усієї виховної роботи з підлітками.

У процесі виховання учнів середньої школи особливої ваги набуває психологічна просвіта підлітків, яка допомагає їм оволодіти вміннями, навичками самоаналізу, поводити себе більш усвідомлено й орієнтуватися на цивілізовані культурні стереотипи, які вони зустрічають у житті та творах мистецтва. Із цією метою в класі організуються психодіагностичні тестування, які дозволяють виявити потреби й прагнення учнів в особистісному розвитку. Опираючись на одержані дані тестування, класний керівник спільно зі шкільним психологом розробляють низку тренінгів, що відбуваються в ігровій формі й спрямовані на розвиток особистості підлітка, підвищення культури спілкування в колективі, формування толерантних стосунків у сім'ї, стимулювання до лідерства тощо.

Робота з підлітками вимагає від педагога пошуку різних напрямів, форм, методів і засобів виховання. Традиційно зусилля педагога спрямовуються на розвиток наукового світогляду та згуртування колективу. Водночас надзвичайно важливо зосередитися на пошуку ефективних виховних дій з формування гуманного світогляду [70, 68].

Як слушно наголошують А. Бойко та П. Шеремет, в основу виховної роботи з підлітками слід покласти ідею виховання й формування творчої особистості учня [7]. Тому пріоритетами у виховній роботі повинні стати такі: особистісно орієнтований підхід у навчально-виховному процесі; залучення учнівської молоді до культури рідного народу й інших культур світу; виховання учнів на засадах патріотизму та громадянської свідомості; створення оптимальних умов для збереження всіх складових здоров'я учнів; забезпечення педагогічних умов для розвитку учнів у соціумі.

Уся система виховної роботи в навчальних закладах середньої освіти

базується на Основних орієнтирах виховання, які поширюються на весь період виховної діяльності з учнями окремого класу з урахуванням їх вікових, індивідуальних та психолого-педагогічних особливостей. З урахування цих Орієнтирів формується зміст виховання підлітків, що становить науково обґрунтовану систему загальнолюдських і національних цінностей та відповідну сукупність соціально значущих якостей особистості, котрі характеризують її ставлення до суспільства й держави, інших людей, природи, мистецтва та самої себе. Причому важливо зазначити, що система цінностей і якостей особистості розвивається й виявляється через її власне ставлення до різних аспектів навколишнього світу [66].

Зокрема, ціннісне ставлення особистості до суспільства й до держави виявляється в патріотизмі, правосвідомості, політичній культурі та культурі міжетнічних відносин. Тому в підлітковому віці важливо виховувати духовно-осмислений, рефлексивний патріотизм, який поєднує любов до свого народу, нації, Батьківщини з почуттям поваги до інших народів, своїх і чужих прав та свобод.

Ціннісне ставлення до людей у підлітків виявляється під час зростання цінності дружби з однолітками, коли відбувається емансипація від безпосереднього впливу дорослих, розширюється сфера соціального спілкування, засвоюються суспільні цінності, формуються соціальні мотиви поведінки, виникає критичне ставлення до людей як регулятор поведінки.

Процес формування ціннісного ставлення учнів до природи також має враховувати їхні вікові особливості. Так, для підліткового віку характерне ставлення до природи як до об'єкта охорони, а не користі. Тільки наприкінці цього віку виникає "об'єктна" настанова щодо визначення її користі. При цьому виявляється суперечливість у ставленні до природи: прагматичні настанови декларуються природоохоронними мотивами [27].

Ціннісне ставлення до мистецтва в підлітків формується в процесі естетичного виховання й концентрується на пізнанні свого внутрішнього світу, а отже, використанні мистецтва як засобу духовного становлення, що

проходить шлях від почуттєвого сприймання до осмислених естетичних дій.

Ціннісне ставлення до праці є визначальною складовою змісту виховання особистості, що спрямована на формування в неї розуміння особистої значущості праці як джерела саморозвитку й самовдосконалення. Мета трудового виховання в основній школі полягає у формуванні розуміння учнів значення правильного вибору професії для особистості та сучасного суспільства; уявлень про сучасний ринок праці, знань про складові головного й резервного професійного плану; відмінності між окремими напрямками профільного навчання в старшій школі; навичок пошуку необхідної інформації про можливості продовження навчання за обраним профілем і побудови індивідуальної освітньої траєкторії.

Ціннісне ставлення до себе передбачає сформованість в особистості вміння цінувати себе як носія фізичних, духовно-душевних та соціальних сил. Зокрема, ціннісне ставлення до свого фізичного «Я» – це вміння особистості оцінювати свою зовнішність, тілобудову, поставу, розвиток рухових здібностей, фізичну витривалість, працездатність, функціональну спроможність, здатність відновлювати сили після фізичного навантаження, вольові риси, статеву належність, гігієнічні навички, корисні звички, стан свого здоров'я та турбуватися про безпеку власної життєдіяльності, вести здоровий спосіб життя, активно відпочивати [27].

Ціннісне ставлення до свого психічного «Я» передбачає вихованість у дітей та учнівської молоді культури пізнання власного внутрішнього світу – думок, переживань, станів, намірів, прагнень, цілей, життєвих перспектив, ідеалів, цінностей, ставлень. Очевидно, що ціннісне ставлення до свого соціального «Я» теж істотно змінюється з віком. Так, у підлітковому віці формується прагнення до самоствердження, з'являється хворобливе переживання неспіху, зростає роль самооцінки в регуляції поведінки [66].

Отже, кожен учитель при плануванні виховної роботи з підлітками в розділі «Зміст виховної діяльності» повинен враховувати вікові особливості підліткового віку, які висвітлені в змістовому наповненні Основних орієнтирів.

Обов'язково включати поступову зміну ставлення дорослих до підлітків, які дорослішають. Ці загальні напрями виховної роботи мають бути доповнені формуванням окремих якостей особистості, які відбивають певні рівні її дорослості [3].

Якості особистості школяра є результатом інтеріоризації зовнішніх впливів у внутрішні психічні якості та установки. Завдяки інтеріоризації, зовнішні фактори людської поведінки переходять в усталені внутрішні якості особистості. Результати виховного процесу значною мірою залежать від індивідуальних особливостей вихованців, їх ставлення до навколишньої дійсності, насамперед, до спрямованих на них виховних впливів, їх взаємин з однолітками, дорослими, ставлення до педагогів і батьків. Оскільки школярі відрізняються індивідуальними особливостями, то й результати їх виховання різні.

Основні показники рівня вихованості школяра - зовнішній вигляд, культура поведінки в школі та за її межами, громадська активність, самостійність у всіх видах діяльності, сформованість наукового світогляду, національної самосвідомості, ставлення до навчання, інтерес до знань і усвідомлення їх ролі у своєму розвитку, долучення до надбань національної та світової культури, мистецтва, літератури, фізичне здоров'я, захоплення фізичною культурою і спортом, працелюбність, орієнтованість на майбутню професію [70].

Плануючи виховну роботу, необхідно визначити мету й завдання на тому чи іншому етапі розвитку класного колективу, враховувати характеристики особистості, особливості класу та навколишнього середовища, всі складнощі та тонкощі становлення підлітків, знати психологічні особливості підліткового віку. Тому планування виховної роботи з підлітками вчитель повинен здійснювати на основі психодіагностики, що спрямована на вивчення індивідуальних особливостей дітей. Поєднання діагностики особистості учня й педагогічне керівництво його подальшим психічним розвитком забезпечує реалізацію педагогічної мети.

Психодіагностичне вивчення підлітків позбавляє вчителів від стихійності в педагогічному процесі, дає йому змогу правильно керувати цим процесом, чітко уявляти його перспективи, вносити корективи у свою роботу.

Сучасному педагогові варто добирати форми виховної роботи, що гуманізують особистість: виявляють її індивідуальні властивості, ставлять вихованця в позицію суб'єкта розвитку своєї творчої індивідуальності, учать діалогічного спілкування, розвивають емоційну сферу.

Таким чином, у процесі проведення дослідження встановлено, що підлітковий період – це найбільш складний та важливий етап у процесі становлення особистості. Тому вчитель під час планування й реалізації виховної роботи з підлітками повинен: педагогічно грамотно визначити основні пріоритети роботи з дітьми; враховувати об'єктивні основи складності підліткового віку та їх психологічні особливості; здійснювати процес виховання з урахуванням даних психодіагностики; у змісті виховної роботи обов'язково включати поступову зміну ставлення дорослих до підлітків, які дорослішають, та враховувати специфічні особливості підліткового віку.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ

2.1. Обґрунтування методики і організації проведення експерименту

Експериментальне дослідження включало два етапи. Нами була сформована вибірка в кількості 24 студентів, які навчаються у Бердянському державному педагогічному університеті на спеціальності «Філологія», освітня програма: «Філологія (германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська, друга – німецька».

На початку експерименту нами було проведено опитування досліджуваних студентів. Мета – виявити обізнаність студентів із змістом, засобами, формами і методами виховання учнів. Студентам було запропоновано дати відповіді на наступні запитання:

- 1) У чому полягає зміст виховної роботи?
- 2) Хто здійснює виховну роботу в сучасній школі?
- 3) Визначить мету виховної роботи, позакласної роботи. У чому саме їх відмінність, схожість?
- 4) Що розуміють під методами виховання, формами виховної роботи?
- 5) Бесіда – є формою виховання чи методом виховного впливу?

Обґрунтуйте, наведіть приклади й теми бесід.

- 6) Які класифікації форм організації виховної роботи Вам відомі? Які з них Вам більше до вподоби, чому?
- 7) Які функції виконує план виховної роботи?
- 8) Які вимоги висуваються до планування виховної роботи?

Також студентам було запропоновано провести самооцінку готовності до виховання учнів підліткового віку, а саме оцінити за 6-бальною шкалою:

- знання напрямів, форм і змісту виховання (0 1 2 3 4 5 6);

– вміння планувати роботу з виховання учнів підліткового віку і скласти сценарії, конспекти виховних заходів (0 1 2 3 4 5 6);

– вміння проводити заплановані виховні заходи (0 1 2 3 4 5 6).

Після опитування та самооцінювання досліджуваних студентів було поділено на дві групи: експериментальну та контрольну (у кожній групі по 12 досліджуваних).

Наступним кроком було проведено діагностування спрямованості особистості майбутнього вчителя за методикою «Діагностика професійної спрямованості особистості». Діагностична мета: визначити спрямованість особистості студента.

Для визначення особистісної направленості на сьогодні використовується орієнтаційна анкета, що була вперше опублікована Б. Бассом.

Анкета складається з 27 пунктів-суджень, по кожному з яких можливі три варіанти відповідей, що відповідають трьом видам направленості особистості [19].

Респондент повинен вибрати одну відповідь, що найбільше виражає його думку або відповідає реальності, і ще одну відповідь, яка, навпаки, найбільш далека від його думки або ж найменш відповідає реальності. Відповідь «найбільше» одержує 2 бали, «найменше» – 0 балів. Невибрана відповідь – 1 бал. Бали, набрані за всіма 27 пунктами, підсумовуються для кожного виду спрямованості окремо.

За допомогою методики виявляються наступні направленості:

1) спрямованість на себе (Я): орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтравертованість, роздратованість, прагнення до влади;

2) спрямованість на спілкування (С): прагнення підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних стосунках;

3) спрямованість на роботу (Р): зацікавленість у вирішенні ділових

проблем, виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.

Наступним кроком було діагностування організаторських та комунікативних здібностей студентів.

Методика «Дослідження комунікативних та організаторських схильностей» застосовується для визначення організаторських та комунікативних здібностей педагога [9].

Методика має сорок питань. Час виконання методики 10-15 хвилин. При цьому окремо визначається рівень комунікативних та організаторських здібностей студента.

Ключ для обробки даних за методикою «КОС-2».

Комунікативні здібності:

(«так») 1,5,9,13,17,21,25,33,37

(«ні») 3,7,11,15,19,23,27,31,35,39

Організаторські здібності:

(«так») 2,6,10,14,18,22,26,30,34,38

(«ні») 4,8,12,16,20,24,28,32,36,40.

Досліджувані, що мають комунікативні та організаційні схильності низького рівня не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто у новій компанії, колективі, надають перевагу проводити час наодинці, обмежують свої знайомства, відчують труднощі у встановленні контактів з людьми і у виступах перед аудиторією, погано орієнтуються у незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. У багатьох справах вони намагаються уникати прояву самостійних рішень та ініціативи.

Досліджувані з середнім рівнем прояву комунікативних та організаторських схильностей прагнуть до контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують свою роботу, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Ця група досліджуваних потребує подальшої серйозної та планомірної виховної роботи

по формуванню та розвитку комунікативних та організаторських схильностей.

Досліджувані, що відносяться до групи з високим рівнем прояву комунікативних та організаторських схильностей не губляться у новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу у спілкуванні, з задоволенням беруть участь у організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення у важкій ситуації. Все це вони роблять не за примусом, а згідно внутрішнім прагненням.

Досліджуваним, що отримали вищу оцінку «5», притаманний дуже високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони відчують потребу у комунікативній та організаторській діяльності і активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у складних ситуаціях, невимушено поводять себе у новому колективі, це ініціативні люди, які віддають перевагу у важливих справах або у складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоюють свою думку та досягають, щоб її сприймали інші. Вони можуть внести позитивний внесок у незнайому компанію, люблять організовувати різні ігри, заходи, настійливі у діяльності, яка їх приваблює, і самі шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу у комунікації та організаційній діяльності.

Комунікативні та організаторські схильності являють собою важливий компонент та передумови розвитку здібностей у тих видах діяльності, які пов'язані зі спілкуванням з людьми, з організацією колективної роботи. Вони є важливою ланкою у розвитку педагогічних здібностей.

Бажання займатись організаційною діяльністю та спілкуватись з людьми залежить і від змісту відповідних форм активності, і від типологічних особливостей самої особистості. В основному вони визначаються суб'єктивною цінністю та значущістю для людини майбутніх результатів її активності та ставлення і відношення до осіб, з якими вона взаємодіє. Достатньо часто схильності з'являються у ході таких видів діяльності і спілкування, які спочатку людині байдужі, але по мірі включення в них стають значущими. Тут важливі власні зусилля та подолання комунікативних бар'єрів,

які можливі, якщо людина ставить собі свідому мету саморозвитку.

Після діагностування досліджуваних студентів проводилися тренінгові заняття. Заняття проводилися з експериментальною групою. Для цього нами методом випадкового відбору була сформована вибірка з 12 студентів.

Мета тренінгових занять – формування у майбутніх учителів навичок психолого-педагогічного супроводу щодо виховної діяльності з підлітками.

Вимоги до проведення тренінгових занять.

- склад груп: 10-15 чоловік;
- група повинна комплектуватися на добровільній основі;
- місце проведення: зал для групової роботи;
- форма проведення: групові заняття.

Кожне заняття складається з трьох частин:

1. Вступна частина (розминка).
2. Основна частина (робоча).
3. Завершення.

Складені заходи розраховані на 10 занять по 2 академічні години (загальна тривалість 20 годин). Вступна частина і завершення зазвичай займають приблизно по чверті всього часу заняття. Близько половини часу найчастіше приділена власне роботі. Ввідна частина заняття включає питання про стан учасників і одно-два розминки вправи. На початку кожного заняття важливо відчувати групу, діагностувати стан учасників, щоб скоректувати план роботи на майбутнє заняття. У цьому можуть допомогти питання до учасників: «Як ви себе відчуваєте?», «Що нового (хорошого, незвичайного) трапилося за цей час?», «Назвіть одне хороше і одна погана подія, які відбулися між нашими зустрічами?», «Що запам'яталося з попереднього заняття?» і тому подібне.

Опис вправ знаходиться в Додатку А.

Зміст тренінгової програми.

Заняття 1. Тема «Знайомство»

Мета заняття: знайомство, об'єднання групи, вироблення правил, розвиток комунікативних навиків.

Вправа «Бараняча голова».

Мета: у швидкій і невимушеній формі познайомитися, запам'ятати імена.

Вправа «Укладення контракту».

Мета: виробити правила групи за допомогою мозкового штурму.

Вправа «Дігикон».

Мета: згуртувати групу, розвиток навиків спілкування, соціальних навиків.

Вправа «Аплодисменти по колу».

Мета: підвищення самооцінки учасників через позитивне підкріплення з боку однолітків.

Домашнє завдання: принести вироби, зроблені своїми руками.

Заняття 2. Тема: «В світі людей».

Мета: об'єднанню групи, підвищення комунікативної письменності учасників, навчання навикам конструктивного спілкування, вміння слухати, висловлювати свою точку зору, приходити до компромісного рішення і розумінню інших людей.

Вправа «Рекламний ролик».

Мета: розвиток навички емпатії, об'єднання групи розвиток комунікативних навиків.

Вправа «Прогулянка довіри».

Мета: випробувати відчуття довіри \ недовіри, дозволяючи собі бути незрячим і веденим, підвищити відчуття приналежності до групи, скласти уявлення про важливість довіри в групі.

Вправа «Говорю, що бачу».

Мета: розвиток безоціночного сприйняття.

Вправа «Офіціант, в моєму супі муха».

Мета: розвинути навички ефективної поведінки в конфліктних ситуаціях.

Вправа «Передача руху по колу».

Мета: вдосконалення навиків координації і взаємодії на психомоторному рівні, розвиток уяви і емпатії.

Заняття 3.

Тема: «У морі емоцій».

Мета: розширити знання учасників про відчуття і емоції, розвиток безоціночного сприйняття емоцій, навчити навикам виразу власних емоцій і читання їх у інших людей.

Вправа «Привіт».

Мета: встановлення довірчих відносин між членами групи.

Вправа «Називаємо відчуття».

Мета: збагачення словника емоцій у учасників.

Вправа «Шурум-бурум».

Мета: познайомитися з емоціями.

Вправа «Паперові м'ячики (Сніжки)».

Мета: емоційна розрядка, зняття психоемоційної напруги.

Заняття 4.

Тема «Мої якості і цінності»

Мета: створити умови для переоцінки особових якостей, цінностей підвищення самооцінки, посилення Его.

Вправа «Розрахуйся».

Мета: настроїться на роботу, підвищити відчуття приналежності до групи, розвинути комунікативні навики.

Вправа «Футболки».

Мета: поділитися особливостями свого самосприйняття, визначити аспекти особистості, які зазвичай залишаються прихованими, тренування навиків емпатії, по-новому поглянути на свою власну поведінку, визначаючи характеристики своєї особистості. Підсилити відчуття приладдя до групи за допомогою саморозкриття, збільшити ступінь ухвалення себе, вислуховуючи реакції на свої слова, які не є засуджуючими і оцінними.

Вправа «Дорогоцінні якості».

Мета: підкріпити позитивне сприйняття себе, визначаючи п'ять сильних рис, які їм в собі подобаються; тренування навиків емпатії.

Вправа «Система особистих цінностей і самооцінка».

Мета: визначити свої особисті цінності, вивчити свою систему цінностей, поліпшити розуміння своєї самооцінки.

Заняття 5.

Тема: «В глибині душі».

Мета: створити умови для самопізнання, занурення у власний внутрішній світ і орієнтації в нім.

Вправа «Прогноз погоди».

Мета: настроїтися на роботу, підвищити навички емпатії, підвищити відчуття приналежності до групи.

Вправа «Чарівна рука».

Мета: підвищення самооцінки, посилення «Его».

Вправа «Чарівна лавка».

Мета: досліджувати свою власну значущість, визначаючи свої цінні особисті якості.

Заняття 6.

Тема «Серед проблем».

Мета: підсилити «Его», навчання навичку виходу з проблемної ситуації навчання входженню в ресурсний стан.

Вправа «Сигнал».

Мета: приготуватися до подальшої роботи, підвищити відчуття приналежності до групи.

Вправа «Цикл втрат: модель для обговорення афекту неадекватності і суїциду».

Мета: визначити свої втрати і поділитися ними з групою; обговорити своє проходження циклу втрати і визначити стадію, на якій вони зараз, на їх думку, знаходяться. Отримати уявлення про процес переживання гострого горя, отримати уявлення про підліткові суїцидах, почати або продовжити процес переживання особистих втрат, визначити чинники, які можуть сприяти депресії.

Вправа «Я відчуваю себе добре».

Мета: навчання входженню в ресурсний стан.

Вправа «Спасибі за приємне заняття».

Мета: завершення заняття.

Заняття 7.

Тема «Серед проблем». Продовження.

Мета: підсилити «Его», навчання навичку виходу з проблемної ситуації навчання входженню в ресурсний стан.

Вправа «Змінна кімната».

Мета: настроїтися на роботу.

Вправа «Чорна куля: ідентифікація проблеми».

Мета: визначити і обговорити в групі деякі особисті проблеми; з'ясувати різницю між проблемами які вони можуть контролювати, і тими, над якими вони не владні.

Вправа «Техніка подвійної колонки».

Мета: вироблення навичку ідентифікації необґрунтованих автоматичних думок.

Вправа «Аукціон».

Мета: навчити справлятися з поганим настроєм.

Вправа «Спасибі за приємне заняття»

Мета: підвищення самооцінки, завершення заняття.

Заняття 8.

Тема: «Наші образи».

Мета: посилення «Его», підвищення рефлексивності, психологічна корекція образ.

Вправа «Будеш! Не буду!».

Мета: посилення «Его», підвищення рефлексивності.

Вправа «Слова, які заподіюють біль».

Мета: зменшити відчуття самоти і унікальності своїх проблем за допомогою обговорення в групі своїх хворобливих спогадів; поліпшити уявлення про себе, «реконструював» негативні повідомлення.

Вправа «Скарбничка образ».

Мета: усвідомити безплідність накопичених образ, підвищити рефлексивність, поліпшити уявлення про себе.

Вправа «Вгору по веселці».

Мета: навчити входженню в ресурсний стан.

Ритуал завершення заняття.

Заняття 9.

Тема: «Минуле, майбутнє, сьогодні».

Мета: створити умови, сприяючі усвідомленню своєї життєвої перспективи, життєвих цілей, шляхів і способів їх досягнення.

Вправа «Автобіографія».

Мета: відчувати, яким чином наше минуле вплинуло на наше сьогодні, і як цей вплив продовжує позначатися до цих пір, щоб звільнитися від нього і від тих стереотипів поведінки, які вже не відповідають нашим сьогоднішнім інтересам.

Вправа «Планування майбутнього».

Мета: визначити плани на майбутнє, структурувати поняття про життя, підвищити рівень рефлексивності. Ритуал завершення заняття.

Заняття 10.

Тема: «Фінал».

Мета: підведення підсумків, закріплення досягнутих результатів, завершення групової роботи.

Вправа «Трояндовий кущ».

Мета: підвищення самооцінки, досліджувати свою власну значущість, визначаючи свої особисті якості.

Вправа «Валіза в дорогу».

Мета: підвищення рефлексивності, дослідження власної значущості.

Вправа «Контракт».

Мета: осмислити пережите в групі і скласти контракт з самим собою про плани на майбутнє.

На етапі формувального експерименту дослідження після проведення тренінгових занять нами були проведено повторне діагностування майбутніх учителів експериментальної та контрольної груп, узагальнено результати і зроблено висновки щодо підтвердження чи спростування висунутої гіпотези.

2.2. Аналіз результатів експериментального дослідження

На початку експерименту за результатами опитування студентів виявлено слабку обізнаність студентів із змістом, засобами, формами і методами виховання учнів.

Проаналізуємо готовність студентів до виховання учнів підліткового віку за карткою самооцінки. Зауважимо, що за карткою самооцінки максимальна кількість балів сформованості готовності студентів до виховання становила 18 балів. Отже, висока оцінка – 18-13 балів, посередня – 12-8 балів, низька – від 7 балів і нижче.

Так, за першим показником готовності 64 % студентів оцінили свою готовність до здійснення виховання в школі оцінкою «висока». За вміннями планувати роботу з виховання учнів підліткового віку і складати сценарії, конспекти виховних заходів ніхто із студентів не оцінив свою готовність високою оцінкою.

Переважна більшість студентів оцінили свою готовність до виховання учнів оцінкою «посередня». За першим показником «знання напрямів, форм і змісту виховання» посередню оцінку поставили собі 36 %, «вміння планувати роботу з виховання учнів підліткового віку і складати сценарії, конспекти виховних заходів» – посередньо оцінили себе 86 %, «вміння проводити заплановані виховні заходи» – 62 % студентів.

Низькі оцінки щодо готовності студентів за першим показником – обізнаність з теорією виховання були відсутні. 14 % студентів поставили собі оцінку «низька» за свою готовність до здійснення виховання за другим

показником – «вміння планувати роботу з виховання учнів підліткового віку і складати сценарії, конспекти виховних заходів». За третім показником – «вміння проводити заплановані виховні заходи» – оцінили свою готовність 38 % студентів. Слід зазначити, що одержані дані щодо оцінки студентами своєї готовності до виховання учнів підліткового віку виявились завищеними.

Обробка результатів по методиці «Визначення спрямованості особистості педагога».

Нами були отримані наступні результати опитування 12 студентів експериментальної та 12 студентів контрольної груп.

У експериментальній групі за трьома видами спрямованості особистості студента були отримані наступні результати (див. рис. 2.1. та 2.2.):

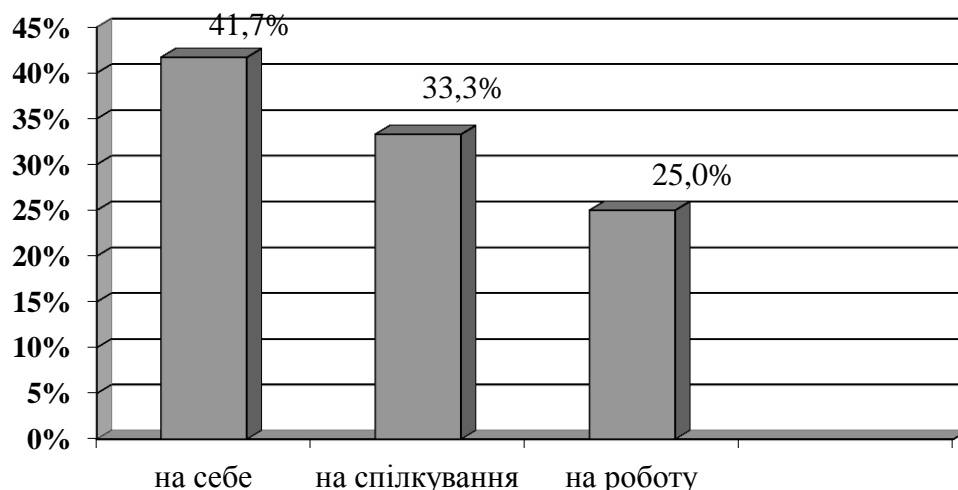


Рис. 2.1. Результати спрямованості особистості студента в експериментальній групі (перший зріз)

1) спрямованість на себе – визначена у 5 досліджуваних. Це склало 41,7 %. Цим студентам властива орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтравертованість, роздратованість, прагнення до влади.

2) спрямованість на спілкування визначена у 4 студентів (33,3 %). Такі особистості прагнуть підтримувати стосунки з людьми, орієнтуються на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого

спілкування) та на соціальне схвалення, залежать від групи, мають потребу в емоційних стосунках.

3) спрямованість на роботу виявлено у 3 досліджуваних, що склало 25,0 %. У таких людей переважає зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.

Отже, було встановлено, що у опитуваних експериментальної групи переважає направленість на себе – 41,67 % опитуваних.

У контрольній групі результати були наступними:

- 1) спрямованість на себе – визначена у 4 досліджуваних (33,3 %).
- 2) спрямованість на спілкування – визначена у 6 студентів (50,0 %).
- 3) спрямованість на роботу – визначена у 2 респондентів (16,7 %) (див.

рис 2.2.).

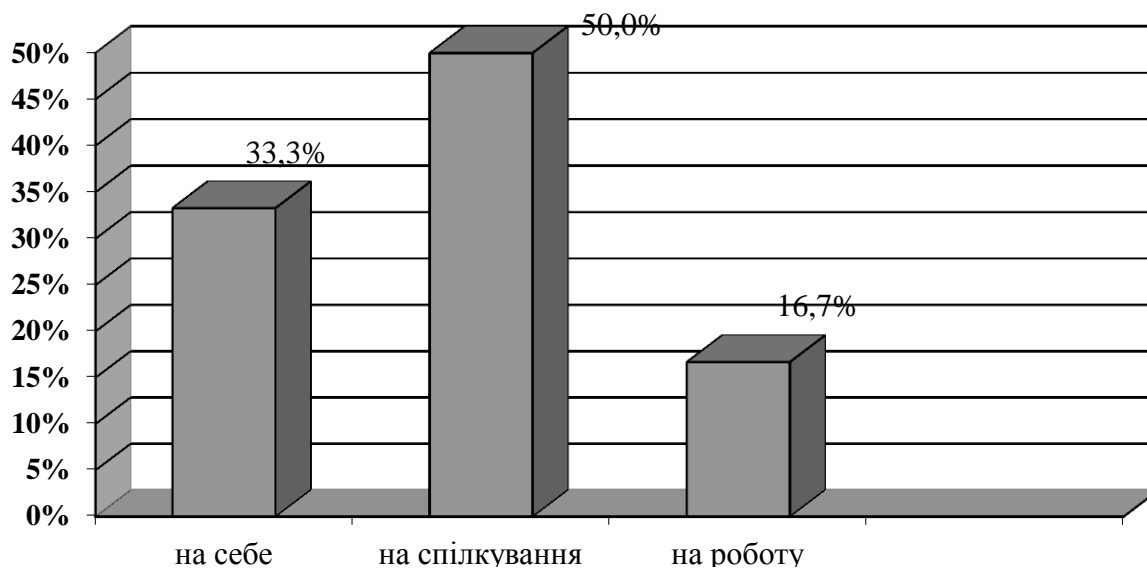


Рис. 2.2. Результати спрямованості особистості студента в контрольній групі (перший зріз)

Як бачимо, у опитуваних контрольної групи переважає направленість на спілкування – 50,0 % опитуваних.

Обробка результатів за методикою «Визначення організаторських та комунікативних здібностей» показала такі результати:

У експериментальній групі.

Комунікативні здібності: високий рівень розвитку визначено лише у 2 студентів, що складало 16,7 %, середній рівень розвитку визначено у 8 студентів (66,6 %), а низький рівень – у 2 респондентів (16,7 %).

Організаторські здібності: високий рівень визначено у 3 досліджуваних (25,0 %), середній – у 5 студентів (41,7 %), а низький – у 4 респондентів, що склало 33,3 % (див. рис. 2.3.).



Рис. 2.3. Рівні комунікативних та організаторських здібностей студентів експериментальної групи

У контрольній групі.

Комунікативні здібності: високий рівень розвитку визначено у 3 досліджуваних, що складало 25,0 %, середній рівень розвитку визначено у 6 студентів (50,0 %), а низький рівень – у 3 респондентів (25,0 %).

Організаторські здібності: високий рівень визначено у 6 респондентів (50,0 %) , середній – у 4 студентів (33,3 %), а низький – у 2 досліджуваних, що склало 16,7 % (див. рис. 2.4.).

Отримані результати свідчать про те, що у студентів як експериментальної так і контрольної групи перевищують показники високого рівня за шкалою «організаторські здібності». Це дозволяє говорити, що у

опитуваних більш виражені організаторські здібності, ніж комунікативні. Отже, виникає необхідність проведення з педагогами тренінгових занять, які б мали за мету підвищення їхнього рівня комунікативної культури, як основної умови виховної роботи з підлітками.

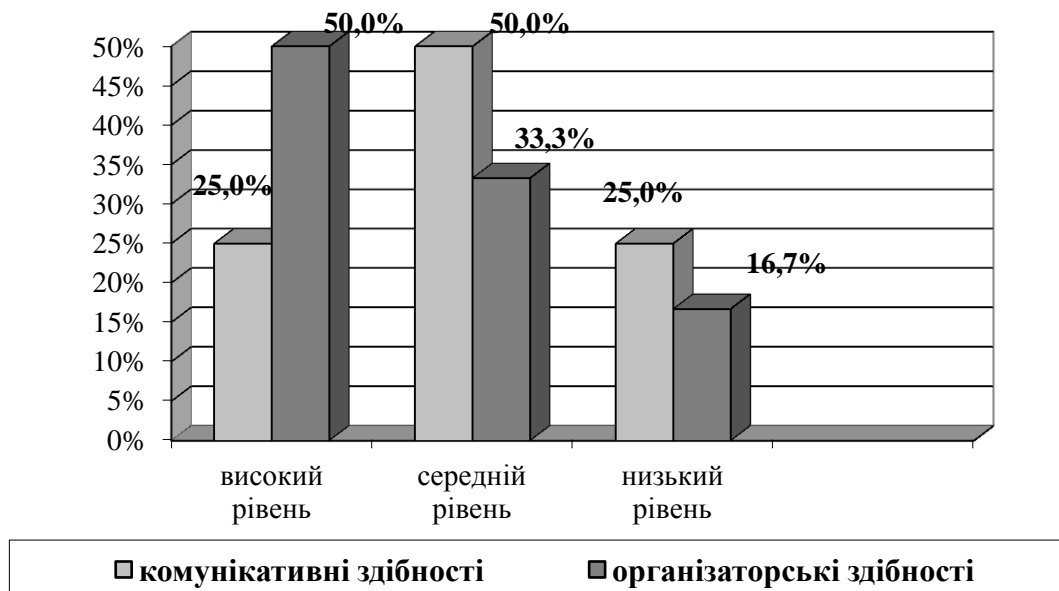


Рис. 2.4. Рівні комунікативних та організаторських здібностей студентів контрольної групи

Тренінгові заняття проводилися з дванадцятьма студентами з експериментальної групи. В ході роботи вчителя проявили активність та зацікавленість. З контрольною групою тренінгові заняття не проводилися.

При повторному діагностуванні за методикою «Визначення спрямованості особистості педагога» отримані наступні результати (табл. 2.1).

У експериментальній групі (ЕГ):

- 1) спрямованість на себе – визначена у 2 досліджуваних (16,7 %).
- 2) спрямованість на спілкування визначена у 6 студентів (50,0 %).
- 3) спрямованість на роботу виявлено у 4 досліджуваних (33,3 %).

Отже, у опитуваних експериментальної групи переважає направленість на спілкування, хоча на початку експерименту переважала направленість на себе – 41,7 % опитуваних.

У контрольній групі (КГ):

- 1) спрямованість на себе – визначена у 4 досліджуваних (33,3 %).
- 2) спрямованість на спілкування – визначена у 5 студентів (41,7 %).
- 3) спрямованість на роботу – у 3 респондентів (25,0 %).

В контрольній групі результати майже не змінилися, у опитуваних як і при попередньому діагностуванні переважає направленість на спілкування (41,7 %).

Таблиця 2.1

Спрямованість особистості студента в експериментальній та контрольній групах (перший та другий зрізи)

Спрямованості студентів	Перший зріз		Другий зріз	
	ЕГ (%)	КГ (%)	ЕГ (%)	КГ (%)
на себе	41,7	33,3	16,7	33,3
на спілкування	33,3	50,0	50,0	41,7
на роботу	25,0	16,7	33,3	25,0

За методикою «Визначення організаторських та комунікативних здібностей» результати наступні (табл. 2.2).

У експериментальній групі по комунікативним здібностям: високий рівень визначено у 7 осіб, що склало 58,3 %, низький у 1 студента (8,4 %), середній рівень у 4 студентів (33,3 %); по організаторським здібностям: високий рівень визначено у 5 осіб (41,7 %), середній рівень – у 7 студентів (58,3 %), а низький – не визначено (0 %).

Отже, як бачимо, високий рівень як комунікативних так і організаторських здібностей значно збільшився.

У контрольній групі по комунікативним здібностям: високий рівень визначено у 4 осіб, що склало 33,3 %, середній рівень у 6 студентів (50,0 %), низький у 2 студентів (16,7 %); по організаторським здібностям: високий рівень визначено у 5 осіб (41,7 %), середній рівень у 5 студентів (41,7 %), а низький у 2 респондентів (16,7 %).

Таким чином, у контрольній групі показники по комунікативним

здібностям майже не змінилися, а по організаторським – погіршилися.

Таблиця 2.2

Рівні комунікативних та організаторських здібностей в експериментальній та контрольній групах (перший та другий зрізи)

Рівні здібностей	Перший зріз		Другий зріз	
	ЕГ (%)	КГ (%)	ЕГ (%)	КГ (%)
Комунікативні здібності				
високий рівень	16,7	25,0	58,3	33,3
середній рівень	66,6	50,0	33,3	50,0
низький рівень	16,7	25,0	8,4	16,7
Організаторські здібності				
високий рівень	25,0	50,0	41,7	41,7
середній рівень	41,7	33,3	58,3	41,7
низький рівень	33,3	16,7	0	16,7

Отже, процес покращення комунікативної культури майбутніх учителів був здійснений, а поставлена мета експерименту була досягнута.

Таким чином виміри на всіх етапах дослідження показали, що гіпотеза дослідження підтверджується.

Відповідно програма, що була розроблена нами виявилася ефективною для підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності з підлітками і може бути рекомендована для використання її в роботі з педагогічним колективом.

2.3. Рекомендації з підготовки педагогів до виховання підлітків

Виховання органічно поєднане з процесом навчання дітей, опанування основами наук, багатством національної і світової культури.

Характер виховання повинен передбачати глибоке розуміння вихователем природи вихованців, їх індивідуальних рис і можливостей, поваги до

особистості дитини, постійно дбати про її гармонійний розвиток, встановлення взаємин співробітництва у навчально-виховному процесі.

Пріоритетним є всебічний та гармонійний розвиток особистості, яка здатна до саморозвитку, самовиховання і самореалізації у своїй діяльності, керується загальнолюдськими цінностями, глибоко розуміє традиції свого народу.

Успіх виховного процесу залежить від відносин між вчителем і учнем, які повинні будуватися на основі співдружності, співробітництва і ділового партнерства.

Вчитель і учень – рівноправні суб'єкти навчально-виховної діяльності. Тому варто більше уваги приділяти стимулюванню внутрішньої і зовнішньої активності учнів, їх оптимальній участі у спільній діяльності у справі виховання [71].

Організація виховання учнів вимагає дотримання як загально-педагогічних принципів виховання, так і специфічних принципів.

Реалізація загально-педагогічних принципів у вихованні має свої особливості. Так принцип зв'язку виховання з життям вимагає врахування стану дисципліни, порядку в колективі класу і школи, дотримання правопорядку в мікрорайоні села чи міста у здійсненні виховної роботи.

Сама специфіка виховання вимагає тісного поєднання його з практичною діяльністю школярів. Адже знання нерозривно пов'язані з повсякденною діяльністю і поведінкою учнів. Кожен з них має певні права і обов'язки, про які треба пам'ятати в школі, на вулиці, в громадських містах, у крамницях, в тролейбусі. Всюди учень вступає у правові відносини з іншими людьми чи установами. Тому і роз'яснення конкретних законів повинно завжди пов'язуватися саме з життєвими інтересами людей, виходячи з їх досвіду, брати аргументи з умов, які склалися на даний момент.

Оскільки життя не стоїть на місці, змінюються соціальні відносини, вдосконалюється наука, приймаються нові законодавчі акти – про це все потрібно своєчасно інформувати учнів. При цьому слід мати на увазі, що

свідомість неповнолітніх формується в процесі стихійного прилучення їх до знань шляхом спостереження і досвіду, в ході якого здобувається інформація про суспільні явища і формується відповідне ставлення до неї.

Реалізація цього принципу має на увазі ознайомлення учнів не тільки з тими суспільними нормами, які стосуються школярів, а й з тими, що регулюють життя і діяльність дорослих. Цим забезпечується знання учнями сьогоденних вимог суспільства до них і знання правових норм, якими їм доведеться керуватися в майбутньому.

Принцип виховання особистості в колективі вимагає регулювання складної системи моральних і правових взаємин учнів, виконання ними своїх прав і обов'язків на основі Статуту школи, правил поведінки учнів, усунення причин можливих конфліктів, порушень вимог шкільного режиму.

Використання виховної сили колективу у вихованні не повинно призводити до зниження особистої відповідальності учнів. Інколи основна відповідальність за погану поведінку того чи іншого учня повністю покладається на колектив. У вихованні важливо наголошувати на особисту відповідальність неповнолітнього за аморальний вчинок чи правопорушення. Адже всяке правопорушення є вольовим, вибірковим вчинком особистості, яка саме тому повною мірою відповідальна за це.

Принцип спирання на позитивне в особистості підлітка і його досвіді має свою специфіку у вихованні, коли йдеться про учнів, які допускають порушення дисципліни і порядку. Виховну роботу з такими учнями нерідко перетворюють у щоденне моралізування, виставлення їх недоліків, у боротьбу з ними. Таке ставлення до них тільки призводить до їх озлоблення, не спонукає до кращої поведінки.

Кращих результатів домагаються ті педагоги, які навіть у порушника дисципліни знаходять позитивні якості, намагаються опиратися на них у виховній роботі.

Поєднання високої вимогливості з повагою до учнів у вихованні має на меті дотримання сформульованого А. Макаренком принципу: «Якомога більше

вимоги до людини, і разом з тим і якомога більше поваги до неї» [57, 62].

Успіх виховання залежить від вимогливості всіх працівників школи. Детально продумані, педагогічно обґрунтовані вимоги повинні бути усвідомлені всіма працівниками школи, стати життєвим кодексом закладу освіти. Єдність вимог допомагає забезпечити виконання кожним учнем його шкільного режиму і встановленого порядку, контроль за поведінкою.

Єдність, систематичність і послідовність педагогічних впливів у вихованні викликається тим, що в їх здійсненні беруть участь педагогічний колектив, батьки і самі учні. Всі ці впливи повинні створювати єдину систему, спрямовану на виховання у підлітків правової свідомості і правомірної поведінки.

Дотримання цього принципу полягає в тому, що, приступаючи до виховання нового учня чи класу, вчитель встановлює рівень їх культури, ступінь сформованості тих чи інших якостей, що до цього робилось іншими педагогами, щоб визначити, з чого розпочинати, на чому зосередити свої виховні зусилля, що підтримати, продовжити, розвинути.

Успіх виховання підлітків залежить від урахування їх вікових особливостей, життєвого досвіду. Так, у підлітків обсяг обов'язків значно збільшується, у них підвищується інтерес до правових проблем, відповідальність за свою поведінку перед класом і батьками. З часом активізується їх участь у шкільному житті, набувається досвід поведінки.

Таким чином, реалізація принципу вимагає, щоб зміст виховання враховував не тільки вік учня, а й його соціальний статус на даному етапі його розвитку. Характер норм права і глибина їх пізнання обумовлюються не тільки віком і розвитком учнів, а й необхідністю їх використання в щоденному житті.

Суть системного підходу стосовно виховання підлітків полягає в: єдності мети, завдань і змісту виховання; єдності методів, прийомів і форм виховної роботи; єдності і узгодженості дій усіх зовнішніх виховних впливів і самовиховання особистості підлітка; єдності свідомості і поведінки

підлітка; врахуванні вікових і індивідуальних особливостей підлітків: вивченні, аналізі рівня вихованості підлітків і відповідному корегуванні виховної роботи; вивченні, узагальненні і поширенні кращого досвіду виховання підлітків.

Аналіз педагогічної, психологічної і юридичної літератури, досвіду роботи школи дозволяє виділити й специфічні принципи виховної роботи школи. Одним з них є єдність правового і морального виховання. Цей принцип впливає з того, що в основі моралі і права має місце єдність, яка виражається в спільності їх основних принципів, у тому, що право і мораль є виразниками передової свідомості і волі народу.

Принципи і норми мають загальний характер, охоплюють всі сторони суспільного життя і регулюють взаємовідносини між людьми, їх ставлення до суспільства і до держави. Ці моральні норми лежать в основі права і правових відносин. Тільки право і правосвідомість охоплюють вужче коло відносин між людьми і їх взаємовідносини із суспільством і державою, ніж мораль. Це також обумовлює тісний зв'язок між правом і моральним вихованням.

Одним з важливих принципів виховання є оперативність. Реалізація цього принципу передбачає своєчасне і вміле пропагування і роз'яснення прийнятих законів чи нормативних актів. Вона також має на увазі організацію цілеспрямованої виховної роботи в тій чи іншій школі або класу у зв'язку з виявленням певних випадків порушення правил поведінки чи правопорушення. І нарешті, цей принцип вимагає, щоб педагог, одержавши нові відомості про конкретного учня, корегував виховну роботу з ним у залежності від змісту одержаної інформації.

У процесі виховання підлітків дотримуються принципу поєднання переконання з примусом. Суть цього принципу полягає в тому, що у виховній роботі, крім засобів переконання, у необхідних випадках застосовуються і засоби примусу. Завдяки примусу недисциплінований підліток змушений дотримуватись загальноприйнятих моральних норм людського співжиття.

Поєднання переконання з примусом у діяльності педагогічного колективу

чи інших виховних інститутів залежить від рівня правової свідомості підлітків: з підвищенням її потреба в застосуванні примусу відпадає. Домінуючим у правовому вихованні має бути переконання.

Використання примусу вимагає від педагога почуття міри, не допустити образи людської гідності чи порушення законності. Звідси випливає необхідність дотримання принципу законності у вихованні підлітків. Дотримання цього принципу вимагає передусім, щоб педагоги в своїй діяльності самі суворо дотримувались норм моралі і права. Вони мають сумлінно ставитись до праці, дотримуватись дисципліни праці, берегти і примножувати народне добро, чесно ставитись до виконання доручень, поважати правила людського співжиття, тобто бути взірцем високої правової культури.

Підлітки також мають свої права і обов'язки. Відповідно до них вони повинні сумлінно вчитися, чесно працювати, брати участь у громадському житті, берегти шкільне майно, дотримуватись розпорядку дня тощо. Саме в цьому виявляється їх повага до моралі і права. Підлітки повинні усвідомити, що невиконання ними своїх обов'язків, допущення порушень правил поведінки є також порушенням законності і за такі дії потрібно нести відповідальність. Тим самим розвіюється помилкова думка окремих учнів, що неповнолітні нібито звільнюються від відповідальності за скоєні негативні вчинки. Разом з тим слід мати на увазі, що надмірна увага до караючої функції закону може звести правове виховання до залякування підлітків, що педагогічно недоцільно.

Дотримання принципу законності означає і те, що ні педагоги, ні учні, ні батьки не повинні зловживати своїми правами. На жаль, учителі й батьки нерідко допускають порушення учнівських прав з «виховною» метою. Так, щоб затримати учня або домогтися виклику батьків до школи, педагоги забирають в учня портфель, щоб добитися послуху, батьки погрожують «вигнати з дому» сина чи дочку, члени учнівського самоврядування також інколи використовують недозволені методи впливу на учнів. Таким чином, під виглядом боротьби за дисципліну підлітків педагоги, батьки і учнівське

самоврядування нерідко допускають порушення прав підлітків на особисту власність, честь і гідність.

У вихованні важливо дотримуватись принципу єдності прав і обов'язків підлітків. Єдність прав і обов'язків громадянина України ґрунтується на поєднанні інтересів особистості і суспільства. Конституційні права громадян і свободи забезпечуються широкою системою економічних, політичних і юридичних гарантій. Надаючи першорядного знання охороні прав і свобод громадян, наша держава разом з тим вимагає від кожного громадянина неухильного виконання своїх обов'язків. Адже демократія це не тільки права, а й висока громадянська відповідальність. І чим ширші стають права, тим вища і відповідальність перед суспільством і державою. Тільки сумлінне виконання обов'язків громадянина сприяє реалізації ним у всій повноті своїх прав.

Усвідомлення підлітками своїх прав і обов'язків відбувається поетапно.

На першому етапі учні одержують знання про те, що являє собою та чи інша правова норма (те чи інше громадянське право чи обов'язок). Вони дізнаються, за яких умов ця норма діє, якої поведінки вимагає, що настає за порушення певного громадянського обов'язку.

На другому етапі підлітки засвоюють знання про те, чому дану норму слід виконувати. На цьому етапі права і обов'язки сприймаються учнями як необхідні, а усвідомлення необхідності їх дотримання стає не вимушеним, а свідомим.

На третьому етапі права і обов'язки усвідомлюються підлітками як єдино правильний і можливий спосіб поведінки. Мотивом реалізації цих норм у свідомості і поведінці учнів виступає почуття морального обов'язку, відповідальності, совісті. У даному разі права і обов'язки виступають в якості внутрішнього регулятора поведінки підлітків.

Таким чином, виконання громадських прав і обов'язків на перших двох етапах виступає для учнів як рішення морально-правового завдання на основі аналізу і оцінки сукупності фактів, що визначають вибір поведінки, і тільки на

третьому етапі прийняті морально-правові норми виступають як регулятори поведінки, обов'язки виконуються усвідомлено, за звичкою.

Знання педагогами особливостей загальних принципів виховання і специфічних принципів виховання дозволяє підібрати оптимальний зміст, ефективні методи і форми роботи по формуванню у підлітків правової свідомості, виробленню у них навичок і звичок поведінки.

Отже, слід надати наступні рекомендації педагогові щодо організації роботи з виховання підлітків:

1. Повинна бути особиста зацікавленість педагога в роботі з підлітками;
2. Педагог повинен бути професійно тактовним, тобто викликати симпатію у клієнтів, їх довіра, дотримувати професійну таємницю, сумлінно виконувати свій борг;
3. Педагог, на наш погляд, обов'язково повинен володіти терпимістю, це допомагає гуманізувати міжособистісні відносини, робити їх людянішими і доброзичливішими;
4. Педагог повинен уміти уважно слухати, а це зовсім не просто;
5. Найголовніше – Ви повинні любити свою професію, не дивлячись на невдачі, які зустрічаються на Вашому шляху. Тому потрібно дуже серйозно відноситися до вибору цієї професії.

Таким чином, від перерахованих нами умов і даних рекомендацій залежатиме ефективність роботи педагога щодо організації і проведення виховної діяльності з підлітками.

ВИСНОВКИ

Дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів до виховання учнів підліткового віку дозволяє сформулювати деякі висновки і узагальнення.

Процес гуманізації та демократизації українського суспільства передбачає формування всебічно розвиненої, соціально активної, духовно збагаченої особистості. Піднесення ролі людського чинника на сучасному етапі історичного розвитку Української Держави неможливе без підготовки висококваліфікованого педагога з розвинутим творчим і відповідальним ставленням до справи. Відтак перед вищою освітою постає завдання забезпечити професійну підготовку вчителів, спроможних готувати учнів до життя в оновлених умовах гуманного, демократичного, національно свідомого суспільства.

Саме педагогічний заклад вищої освіти покликаний розробляти нові методики й технології навчання та виховання, що мають допомогти вчителю загальноосвітньої школи досягти високого рівня викладання, якості знань учнів, сприяти його професійному зростанню

Одним із головних завдань педагогічного процесу підготовки вчителя є перетворення особистості студента у вчителя-професіонала, спроможного вирішувати все різноманіття завдань, пов'язаних із навчанням, вихованням і розвитком школярів

Більшість науковців розглядають професійну підготовку вчителя як процес оволодіння особистістю життєвими компетенціями, загальнонауковими, професійними знаннями й уміннями для успішного здійснення професійної діяльності. Важливе місце в усій системі професійної підготовки, в особистісному становленні майбутнього педагога займає його підготовка до виховної діяльності.

Підготовка студентів до виховної роботи з учнями повинна охоплювати в собі як формування певних компонентів психологічної структури особистості

майбутнього вчителя, так і засвоєння ним належної суми теоретичних знань та формування в нього відповідних професійних умінь та навичок.

Готовність учителя до виховної роботи може розглядатися як складне інтегроване поняття, результат теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя до професійно-виховної діяльності з виховання учнів; це концентрований показник діяльнісної сутності особистості випускника педагогічного закладу вищої освіти, міра його професійної зрілості.

Готовність до виховної роботи виявляється в наявності в молодого вчителя спеціальних знань, умінь, навичок, здібностей реалізації виховання, як форми зв'язку професійно-педагогічної спрямованості з іншими найважливішими рисами особистості, науковим світоглядом, життєвими настановами і духовними цінностями, а також з її моральною, волевою і емоційною сферами.

Встановлено, що підлітковий період – це найбільш складний та важливий етап у процесі становлення особистості. Тому вчитель під час планування й реалізації виховної роботи з підлітками повинен: педагогічно грамотно визначити основні пріоритети роботи з дітьми; враховувати об'єктивні основи складності підліткового віку та їх психологічні особливості; здійснювати процес виховання з урахуванням даних психодіагностики; у змісті виховної роботи обов'язково включати поступову зміну ставлення дорослих до підлітків, які дорослішають, та враховувати специфічні особливості підліткового віку.

Констатувальний етап експериментального дослідження показав недостатній стан підготовки майбутніх вчителів до виховання підлітків у школі. Було встановлено, що у досліджуваних студентів більш виражені організаторські здібності, ніж комунікативні, також у студентів переважає направленість на себе.

Результати формувального етапу експерименту показали, що у досліджуваних експериментальної групи стала переважати направленість на спілкування. Також у експериментальній групі покращилися показники по

комунікативним та організаторським здібностям. У контрольній групі показники по комунікативним здібностям майже не змінилися, а по організаторським – погіршилися.

Таким чином, результати експериментального дослідження довели ефективність розроблених тренінгових занять, що були направлені на формування у студентів навичок психолого-педагогічного супроводу щодо виховної діяльності з підлітками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования*. Москва : Просвещение, 1990. 216 с.
2. Алексюк А. М. *Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія : підручник*. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
3. Бех І. Д. *Виховання особистості : монографія у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. I : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. 280 с.
4. Бех І. Д. *Особистісно-зорієнтоване виховання*. Київ : ВІПОЛ, 1998. 236 с.
5. Богданова И. М. *Формирование профессиональной педагогической готовности будущих учителей к компьютерному образованию школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Одесса, 1989. 158 с.*
6. Богданова І. М. *Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 38 с.*
7. Бойко А. М., Шеремет П. І. *Виховуємо громадянина і професіонала: теорія, досвід : монографія*. Полтава : Полтава, 2003. 404 с.
8. Бойчук Ю. Д. *Культурологічний і аксіологічний підходи до формування екологовалеологічної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2009. Вип. 3. С. 121–124. URL: http://novyn.kpi.ua/2009-3-1/03_Vojchuk.pdf.*
9. *Большая энциклопедия психологических тестов / под. ред. А. Карелина. Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 2000. 500 с.*
10. Бочкарева О. В. *Дидактический диалог в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей музыки : монография*. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2008. 320 с.
11. Бреус С. М. *Формування виховних вмінь майбутнього вчителя в процесі педагогічної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 /*

- Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди.
Харків, 1995. 22 с.
12. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 340 с
 13. Васенко В. В. Формування готовності студентів до трудового виховання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1992. 18 с.
 14. Виноградова Н. Д. Морально-волевые качества личности. Москва : Просвещение, 1997. 267 с.
 15. Вишківська В. Б. Формування у майбутніх учителів здатності до конструювання навчально-пізнавальної діяльності школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 23 с.
 16. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособ. / под ред. проф. А. В. Петровского. Москва : Просвещение, 1973. 288 с.
 17. Волинець К. І. Інтеграція змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних училищах і коледжах України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 1997. 196 с.
 18. Воробей В. И. Формирование у студентов педагогических институтов умений и навыков организации воспитательной работы с учащимися в процессе непрерывной педагогической практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 1989. 16 с.
 19. Глуханюк Н. С., Шипанова Д. Е. Психодиагностика : учеб. пособ. Москва : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2011. 272 с.
 20. Головінський І. Педагогічна психологія. Київ : Аконт, 2003. 290 с.
 21. Гоніє Є., Фурман І. Виховання в національній системі освіти. Тематико-рекомендаційний анотований список літератури. *Завуч*. 2000. № 16. С. 13.
 22. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/106820/1/Гончаренко.%20Педагогічний%20словник%20%281%29.pdf>.
 23. Граб М. В., Лалак Н. В. Проблема готовності майбутніх вчителів до

- виховної діяльності учнів початкової школи. *Наука майбутнього*. Мукачево : МДУ, 2018. Вип. 1(1). С. 97-101. URL: <http://dspace.msu.edu.ua:8080/handle/123456789/2234?locale=uk>.
24. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.
 25. Гуревич Р., Коломієць А. Неперервна освіта педагога: мотиваційні чинники. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* : польсько-український журнал. Київ: АЖД, 2003. IV. С. 75-84.
 26. Дубасенюк О. А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4. С. 91-95.
 27. Дубовик Ю. М. Особливості організації виховної роботи з учнями підліткового віку в сучасній школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014, Вип. 38 (91). С. 415-420.
 28. Думаєва П. Д. Подготовка студентов педагогического вуза к воспитательной работе в школе в современных условиях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ростов-на-Дону, 1989. 19 с.
 29. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. Москва : Просвещение, 1989. 264 с.
 30. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* : польсько-український журнал. Київ: АЖД, 2006. VIII. С. 105-115.
 31. Ігнатенко Н. Новій школі – учитель нового типу. *Рідна школа*. 2002. № 7. С. 10-11.
 32. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Миколаїв, 2002. 236 с.
 33. Казанжи І. Формування виховної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах євроінтеграції. *Проблеми підготовки сучасного*

- вчителя*. Умань : ПП Жовтий О., 2011. Вип. 4, ч. 1. С. 149–155.
34. Казанская В. Г. Подросток. Трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей. 2-е изд., доп. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 125 с.
 35. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Москва : Просвещение, 1987. 190 с.
 36. Киричук В. О. Технологія діяльності класного керівника з учнівським колективом: діагностика, аналіз, планування, організація колекційної роботи. Ковель, 2000. 86 с.
 37. Кіліченко О. І. Підготовка майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 24 с.
 38. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. Київ : Либідь, 1991. 96 с.
 39. Кловак, Г. Т. Підготовка майбутнього вчителя-дослідника: теорія і практика : монографія. Київ : Науковий світ, 2004. 317 с.
 40. Коваленко Є. І. Шляхи формування творчої особистості студента. *Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі*. Ніжин: НДПУ, 1999. 174 с.
 41. Ковальчук В. Ціннісний аспект світоглядно-методологічної підготовки вчителя в умовах інформаційного суспільства. *Молодь і ринок*. 2012. № 8. С. 10-13.
 42. Козак М. Г., Фіцула М. М. Психолого-педагогічні основи підготовки студентів до виховної роботи в процесі навчання. *Підготовка студентів до виховної роботи в процесі навчання*. Київ : Вища школа, 1982. С. 93-117.
 43. Козлов Н. Психологос. Энциклопедия практической психологии. Москва : Эксмо, 2016. 376 с.
 44. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / Н. М. Авшенюк та ін. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
 45. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. Москва :

- Политиздат, 1984. 335 с
46. Кондрашова, Л. В., Лаврентьева, О. О., Зеленкова, Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навчальний посібник. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. 187 с.
 47. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 38 с.
 48. Коновальчук І. І. Формування у майбутніх учителів умінь проектувати виховну діяльність : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 185 с..
 49. Коць М. О. Комунікативна підготовка майбутнього вчителя інтерактивними методиками: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 219 с.
 50. Кравченко Ю. М. Підготовка майбутніх учителів до професійного розв'язування педагогічних задач : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 22 с.
 51. Кузь В. Г. Труд, талант і творчість : сучасний учитель – будівничий нової школи. *Рідна школа*. 2004. № 6. С. 9-11.
 52. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.
 53. Кукуев А. И. Андрагогический подход в педагогике : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Ростов-на-Дону, 2010. 55 с.
 54. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Развитие творческого мышления школьников. Ленинград : Знание, 1967. 36 с.
 55. Лещенко М. Принципи структурування змісту педагогічної освіти в класичних університетах. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* : польсько-український журнал. Київ : АІД, 2006. VIII. С. 229-237.
 56. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. Київ : Рад. школа, 1990. 366 с.
 57. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания. Москва : Пед. общество России, 2002. 480 с.
 58. Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога

- в системі неперервного педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Рязань, 2009. 40 с.
59. Машбиц Е. Н., Андриевская В. В., Комиссарова Е. Ю. Диалог в обучающей системе. Київ : Вища школа, 1989. 184 с.
60. Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: Теорія, практика, програми / за заг. ред. А. Й. Капської. Київ : ІЗМН, 1998. 192 с.
61. Мороз О. Г., Сластьон В. О., Філіпенко Н. І. Підготовка майбутнього вчителя : зміст та організація : навч. посіб. Київ : НПУ, 1997. 167 с
62. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 21 с.
63. Нікора А. О. Теорія аксіологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя-суспільствознавця. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 1 (48), лютий. С. 221–226.
64. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / Л. Гриневич та ін. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
65. Осипець Р. Українська народна пісенна культура як засіб формування національної самосвідомості. *Рідна школа*. 1999. № 11. С. 11-14.
66. Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів : методичні рекомендації до впровадження в загальноосвітніх навчальних закладах / упор.: О. М. Косицька, С. М. Сіренко. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2012. 128 с.
67. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности : учебное пособие. Санкт-Петербург : ИВЭСЭП, 2001. 496 с.
68. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ : Вид-во

- А.С.К., 2003. 240 с.
69. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 21 с.
 70. Поясик О. І., Лаппо В. В. Методика виховної роботи : навч. посіб. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2011. 202 с.
 71. Про Методичні рекомендації щодо організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах у 2001/02 н.р. : документ № 1/9-247 від 03.07.2001 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-247290-01#Text>.
 72. Про Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України : наказ № 1243 від 31.10.2011 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1243736-11?lang=ru#Text>.
 73. Про схвалення Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді : наказ № 582 від 28.05.2015 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0582729-15#Text>.
 74. Профессионально-культурное становление студента в образовательном процессе / отв. ред. В. В. Игнатова, О. А. Шушерина. Томск : Изд-во Томск. госуд. ун-та, 2005. 264 с.
 75. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Абрис, 1997. 416 с.
 76. Савченко О. Я. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя. *Шлях освіти*. 2003. № 3. С. 2-6.
 77. Сипченко В. І. Роль педагогічного університету у формуванні професіоналізму вчителя. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2008. Вип. 136. С. 51-54.
 78. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2002. 576 с.
 79. Спирин Л. Ф., Степинский М. А., Фрумкин М. Л. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач. Ярославль,

1974. 164 с.
80. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 4. 630 с.
81. Тимчик М. В. Єдність школи та сім'ї у військово-патріотичного вихованні старших підлітків у процесі занять хортингом. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. Вип. 18, кн. 2. С. 313–321
82. Троцько Г. В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі. Харків : ХДПУ, 1995. 241 с.
83. Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
84. Хомич Л. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ : «Магістр-S», 1998. 200 с.
85. Чобітько М. Г. Педагогічна освіта: особистісний підхід. *Педагогічний процес: теорія і практика: наук. видання*. 2003. Вип. 1. С. 124-137.
86. Шестакова Т. В. Формування майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 22 с.

Додаток А

Опис вправ тренінгових занять

Вправи розминки.

Вправа «Бараняча голова».

Мета вправи: у швидкій і невимушеній формі познайомитися, запам'ятати імена.

Інструкція: «Нас чекає велика спільна робота, а тому потрібно познайомитися і запам'ятати імена один одного. У даній групі нам надається шикарна можливість, зазвичай не доступна в реальному житті, - вибрати собі ім'я. Адже часто буває: комусь не дуже подобається ім'я, дане йому батьками; когось не влаштовує форма звернення, звична для тих, що оточують, скажімо, всі звать дівчину Ленка, а їй хочеться, щоб до неї зверталися «Леночка» або «Ленуля». Є люди, які в дитинстві мали забавну кличку і були б не проти, щоб і зараз в неформальній обстановці до них зверталися саме так. У вас є тридцять секунд для того, щоб подумати і вибрати для себе ігрове ім'я. Решта всіх членів групи і ведучого протягом всієї спільної роботи звертатиметься до вас тільки по цьому імені.

А зараз представимося один одному. Зробимо це так, щоб відразу і міцно запам'ятати всі ігрові імена. Наше уявлення буде організовано так: перший учасник називає своє ім'я, другий - ім'я попереднього і своє, третього - імена два попередніх і своє і так далі. Останній, таким чином, повинен назвати імена всіх членів групи, що сидять перед ним. Записувати імена не можна - тільки запам'ятовувати. Ця процедура називається «Бараняча голова». Чому? Якщо ви, називаючи своїх партнерів, забули чиєсь ім'я, то вимовляєте «бараняча голова», звичайно, маючи на увазі себе, а не того, кого забули. Додаткова умова - називаючи ім'я людини, обов'язково подивитися йому в очі.

«Рекламний ролик».

Мета: розвиток навику емпатії, об'єднання групи, розвиток

комунікативних навиків. Інструкція: Всім нам добре відомо, що таке реклама. Щодня ми безліч разів бачимо рекламні ролики на екранах телевізорів і маємо уявлення, якими різними можуть бути презентації того або іншого товару. Оскільки ми всі - споживачі рекламованих товарів, то не буде перебільшенням вважати нас фахівцями з реклами. Ось і уявимо собі, що тут ми зібралися для того, щоб створити свій власний ролик для якогось товару.

Наше завдання – представити цей товар публіці так, щоб підкреслити його кращі сторони, зацікавити їм. Все – як в звичайній діяльності рекламної служби. Але один маленький нюанс – об'єктом нашої реклами будуть... конкретні люди, що сидять тут, в цьому крузі. Кожен з вас витягне картку, на якій написано ім'я одне з учасників групи. Може опинитися, що вам дістанеться картка з вашим власним ім'ям. Нічого страшного! Значить, вам доведеться рекламувати самого себе. У нашій рекламі діятиме ще одна умова: ви не повинні називати ім'я людини, яку рекламуєте. Більш того, вам пропонується представити людину як якийсь товар або послугу.

Придумайте, чим міг би виявитися ваш протез, якби його не попало народитися в людській зовнішності. Може бути холодильником? Або заміським будинком? Тоді що це за холодильник? І який цей заміський будинок? Назвіть категорію населення, на яку буде розрахована ваша реклама. Зрозуміло, в рекламному ролику повинні бути відбиті найважливіші і - істинні - достоїнства рекламованого об'єкту. Тривалість кожного рекламного ролика - не більш за одну хвилину. Після цього група повинна буде вгадати, хто з її членів був представлений в цій рекламі.

«Привіт».

Мета: встановлення довірчих відносин перед роботою. Інструкція: учасникам пропонується поздороватися різними способами. Очима, ліктями, стегнами, носами. Аналіз: Які відчуття виникли? Чи було вам комфортно? Чим викликано?

«Прогноз погоди». Інструкція. «Візьміть лист паперу і олівці і намалюйте малюнок, який відповідатиме вашому настрою. Ви можете показати, що у вас

зараз «погана погода» або «штормове попередження».

«Сигнал».

Мета: приготуватися до подальшої роботи, підвищити відчуття приналежності до групи. Учасники стоять в крузі, достатньо близько і тримаються ззаду за руки. Хтось, легко стискаючи руку, посилає сигнал у вигляді послідовності швидких або довших сжатий. Сигнал передається по кругу, поки не повернеться до автора. У вигляді ускладнення можна посилати декілька сигналів одночасно, в одну або в різні боки рухи. «Змінна кімната».

Мета: настроїтися на роботу. Інструкція: Давайте зараз поволі ходитимемо по кімнаті А зараз уявіть, що кімната наповнена жуйкою і ви продираєтеся крізь неї... А зараз кімната стала оранжевою — оранжеві стіни. Пів і потовк, ви відчуваєте себе наповненими енергією, веселими і легкими як бульбашки в «Фанті»... А зараз пішов дощ, все навколо стало блакитним і сірим. Ви йдете сумно, сумно, втомлені...

«Будеш! Не буду!». Учасники встають в пари. Узявшись за руки, грають в наступну гру. Один з учасників різко тягне до себе іншого і наказує. «Будеш!» Другою тягнуть на себе і говорять: «Не буду». Вправу тривати три хвилини, потім хлоп'ята міняються ролями. Коротке обговорення: Чим відрізняється прохання від вимоги? Хто як себе відчувається в процесі вправи?

Опис вправ. Основна частина.

«Укладення контракту».

Мета: вироблення правил групи з допомогою мозкового штурму. Слід записати всі вироблені правила на дошці або листі ватману.

1. Закон «нуль-нуль» (про пунктуальність).
2. Правило піднятої руки: висловлюються по черзі, коли один говорить останні мовчки слухають і, перш ніж узяти слово, піднімають руку.
3. Без оцінок: приймаються різні точки зору, ніхто один одного не оцінює, обговорюємо тільки дії: критика повинна бути конструктивною.
4. Конфіденційність: те, що відбувається на занятті, залишається між

учасниками.

5. Правило «Стоп»: якщо обговорення якогось особистого досвіду учасників стає неприємним, той, чий досвід обговорюється, може закрити тему, сказав «Стоп».

6. Активність: найчастіше, ті, хто проявляють активність на заняттях, набувають після закінчення курсу більше, ніж ті, хто був пасивний на заняттях. І ін. правила.

«Дігикон».

Мета: згуртувати групу, розвиток навиків спілкування, соціальних навиків.

Порядок дій: Відповідно до задуму гри учасники повинні виконувати ролі «в'язнів» і «роботів» (тобто тих, хто поводить себе подібно до механізмів). На кожну «камеру» з 3-7 «в'язнями» належить по одному «роботові». Таким чином, з 12 учасників можна сформувати 3 «камери» по 3 «в'язні» в кожній і до них 3 «роботів». Забезпечте кожного папером і олівцем.

1. Розбийте гравців на групи будь-якої чисельності від 4 до 8 — розміри можуть варіювати.

2. У кожній групі попросите одного добровольця зіграти робота. Запропонуєте «роботам» уявити, що вони є механічними рабами, які зобов'язані покорятися своїм господарям. Вони можуть бачити, чути, рухатися і реагувати, але не уміють говорити.

3. Повідомите останні, що вони є «в'язнями», ув'язненими в камери, і помістите кожну групу в кут або біля стіни, відгородивши її столами і стільцями, щоб вийшла «камера». Розташуєте «камери» якнайдалі один від одного. «Роботи» стоять зовні, перед камерами своїх господарів, і чекають початки діяльності.

4. Звернете загальну увагу на великий дверний ключ, який ви положите у всіх на вигляді.

5. Ознайомте всіх з наступним сценарієм. По ходу читання він буде здаватися складним, але роз'яснення займуть всього декілька хвилин, і

управляти грою буде важко лише спочатку. З кожним подальшим разом вона буде проходити все легше, і ви навіть почнете прикрашати її всякими фантастичними подробицями.

Сценарій: Ви всі є героями науково-фантастичної розповіді. Одні — прибульці з космосу, а інші — роботи. Земляни ув'язнили всіх прибульців і замкнули в камери. Варта у будь-який момент може відвести їх на страту. Єдина можливість для прибульців втекти — наказати роботам принести ключ (лежить на вигляді), який підходить до дверей кожній з камер. Але необхідно поспішати, тому що невідомо, ким виявляться полонені в інших камерах — друзями або ворогами. Ті, кому вдасться бігти, можуть або випустити останніх, або убити їх.

6. Роботи можуть заходити куди завгодно, окрім камер. До того, як в'язні зможуть скористатися послугами своїх роботів, їм доведеться створити їх «пам'ять» і віддати останнім ряд команд, які потрібно записати. Нажаль, «пам'ять» роботів здатна утримати лише 10 команд, кожна з яких складається максимум з двох слів. Це єдині звуки, на які роботи можуть реагувати. Більш того — команди не можуть віддаватися на якій-небудь відомій мові; вони повинні складатися з безглузвих слів: наприклад «зин» — «йди вперед» або «чат» - «йди назад». Це продиктовано тим, що в кожній камері сидять представники різних цивілізацій, у яких немає спільної мови, і тому їм доводиться його винаходити.

7. У кожній камері група ув'язнених повинна виробити свої умовні команди і занести їх в «довідкові таблиці» відповідних роботів, щоб потім їм можна було наказати піти, узяти ключ і принести його в камеру. Таким чином, роботи реагують на ряд заздалегідь певних команд. Ці команди, коли їх засвоять, можна повторювати і віддавати в будь-якій послідовності. Одного разу сформовану пам'ять роботів не можна змінити.

Коли ви покінчите з поясненнями, коротко відповідайте на питання і переконайтеся, що всі розуміють, що їм потрібно робити. Потім дайте «в'язням» 5 хвилин на формування «пам'яті» «роботів». Кожна «камера»

повинна обговорити, які «слова» означатимуть команди для «роботів», і записати їх разом з перекладом «нормальною» мовою. Ви ж продовжуєте стежити за ходом роботи, жодним чином не втручаючись і тим, більш не встряючи зі своїми пропозиціями.

8. Після закінчення 5 хвилин видалите всіх роботів з кімнати. Після цього оголосите, що стражники зробили у в'язниці деякі перестановки, і зруште меблі — наприклад, перетягніть стіл на середину кімнати і скажіть, що це тунель, по якому роботам доведеться повзти за ключем. Додайте ще декілька перешкод, щоб роботам довелося, наприклад, через щось перелазити. Якщо хочете, можете перекладати ключ з місця на місце, а якщо ви граєте в «Дігикон» з дуже розумною групою, то можете дозволити собі справжню «підлоту» і покласти ключ туди, де «роботам» буде важко його побачити. Після такого окремі «в'язні» прийдуть в повне сум'яття, оскільки ним напевно і в голову не приходило ввести в «пам'ять» роботів слова «повзти» або «перелазити». Заспокойте їх і порадьте «старатися щосили».

9. Після того, як «полонені» з'ясують послідовність дій, які необхідно виконати їх «роботам», щоб добути ключ, запросити «роботів» підійти до вас, заберіть у них «шпаргалки», перемішайте їх і знову роздайте так, щоб ні у одного з них не оказалось в руках первинного варіанту. Це напевно посіє паніку як в рядах «роботів», так і «полонених». Ви ж прокоментуйте свої дії тем, що роботи - всього лише машини, і неважливо, чиїм командам вони підкоряються.

10. Оголосіть, що тепер «роботи» готові до дії. У перший момент все гравці будуть в замішанні, але через час хто-небудь з «в'язнів», а може бути, відразу декілька, почнуть викрикувати команди зі своїх списків. «Роботи» почнуть гарячково вивчати власні списки, щоб з'ясувати, чиї в них проставлені команди, і що вони означають. В кінці кінців, хто-небудь з них дізнається «свою» команду і відреагує на неї, що підстебне інших гравців, і почнеться гонка. Може піднятися страшний шум, на «роботів» посиплються накази, лайка і схвальні вигуки. У загальному сум'ятті і напрузі гравці можуть забути правила, так що зберігайте пильність і тримайте в узді найбільш завзятих

гравців. Можливо, вам доведеться заштовхувати людей назад в «камери», перевіряти «словники», якщо у вас виникла підозра, що «роботи» відгукуються більш ніж на 10 командних слів, і забороняти команди, що примушують «роботів» нападати один на одного. При роботі з молодіжною групою краще всього попередити, що якщо один «робот» доторкнеться до другого, то обидва негайно «замруть» до тих пір, поки не поступить команда розійтись. Можливо, що безпосередньо вам доведеться подати сигнал об закінченні гри, оскільки гравці в запалі боротьби можуть не відмітити, що один з «роботів» вже захопив ключ, і його команда перемагає, а навіть якщо і відмітять, то, часто, увійшовши до ражу, продовжують «направляти» своїх «роботів» вважаючи, що саме труднощі по подоланню перешкод — найбільш важлива частина гри. Або, навпаки: деякі гравці можуть здатися задовго до фіналу, розцінивши свій «словник» як нікуди не придатний. Проте таке рішення може бути необачним, оскільки, за наявності творчого підходу, навіть дуже бідний словарний запас можна використовувати самим дивовижному образом.

Обговорення: Що нового дізналися? Які відчуття виникали в процесі вправи? Чи мінялися вони? Як можна застосувати це в житті?

«Говорю, що бачу». Мета: розвиток безоціночного сприйняття. Інструкція: Опис поведінки означає повідомлення про спостережувані специфічні дії інших людей без оцінювання, тобто без приписування ним мотивів дій, оцінки установок, особових рис. Описові вислови, на відміну від оцінних висловів, викликають у партнера спілкування більше бажання зрозуміти і змінити свою поведінку. Наприклад: «Олена - ти нечепура» - це образа, оцінка. «Олена, ти не прибрала своє ліжко» - опис поведінки. Сидячи в крузі, зараз ви спостерігаєте за поведінкою інших і, по черзі, говорите, що ви бачите щодо будь-якого з учасників. Наприклад: «Коля сидить, поклавши ногу на ногу», «Котить посміхається». Інформація для ведучого: ведучий стежить за тим, щоб не використовувалися оцінні думки і висновки. Після виконання вправи обговорюється, чи часто спостерігалася тенденція використовувати оцінки, чи було складним це вправа, що відчували учасник.

«Офіціант, в моєму супі муха». Мета: розвинути навички ефективної поведінки в конфліктних ситуаціях. Учасникам групи пропонується прийняти участь в конфліктній ситуації, що трапилася в одному з дорогих ресторанах. Дайте кожному з учасників по одному з нижче приведених сценаріїв, щоб ознайомитися. Поясніть, що вправа є ролевою грою, покликаною продемонструвати деякі аспекти спілкування. Попросите двох виконавців вийти і встати так, щоб всі могли їх бачити і чути, після чого почніть гру. Після програвання ситуації слід обговорити враження, думки, переживання, що виникли у учасників сцени, а потім спостереження решти членів групи. Якщо дозволить час, і знайдуться охочі, вправу можна повторити, але з іншими учасниками.

РОЛЬ А. Ви подорожуєте по чужій країні. Сьогодні, обідавши у вельми дорогому ресторані, ви виявили в супі щось, схоже на частину комахи. Ви поскаржилися офіціантові, але той запевняв, що це не комаха, а спеції. Ви не погодилися і побажали переговорити з керівником. І ось керівник підходить до вашого столика.

РОЛЬ Б. Ви — керівник дуже хорошим рестораном. Ціни можуть показатися високими, але якість обслуговування надзвичайно виправдовує їх. У вашого ресторану хороша репутація, і він привертає багато іноземців. Сьогодні у ваш ресторан прийшов пообідати іноземець, і один з нових офіціантів подав йому суп. Виникли якісь претензії, і офіціант передав вам, що іноземець бажає з вами переговорити. Отже, ви прямуєте до його столика.

Аналіз: 1. Чи скаржився А? Чи відмінив він замовлення? Чи відмовився заплатити за суп? 2. Чи вникнув Би в суть проблеми? Чи подолав нерозуміння сторонами один одного? Чи висловив щире співчуття? Чи приніс вельми ввічливі вибачення? 3. Чи вдалося сторонам дати пояснення, сприйняти їх і вирішити проблему до обопільного задоволення? 4. Чи міг А викласти свою скаргу ясно і виразно? Ролева гра може бути використана для демонстрації культурної специфіки в людській поведінці: наприклад, чи однаково виражають чоловіки і жінки одну і ту ж скаргу?

«Називаємо відчуття».

Мета: збагачення словника емоцій у учасників. Інструкція: Давайте подивимося, хто може назвати більше слів, що позначають різні відчуття.

Можна проводити цю вправу як змагання між двома командами або ж, як загальногруповий «мозковий штурм». Результат роботи групи - лист ватману з написаними на нім словами можна використовувати впродовж всього заняття. По ходу роботи в цей список можна вносити нові слова - це словник, що відображає емоційний досвід групи. Обговорення: Яке з названих відчуттів тобі подобаються більше інших? Яке, по-твоєму, найнеприємніше відчуття? Яке з названих відчуттів знайомо тобі краще всього?

«Шурум-бурум». Мета: навчитися виражати емоції, познайомитися з емоціями. Що водить пропонується загадати відчуття, а потім тільки за допомогою інтонації, відвернувшись від круга і, вимовляючи тільки слова «шурум-бурум», показати задумане ним відчуття.

«Паперові м'ячики (Сніжки)». Мета: емоційна розрядка, зняття психоемоційної напруги.

Матеріали: старі газети або щось подібне; клейка стрічка, якою можна буде позначити лінію, що розділяє дві команди.

Інструкція: Візьміть кожен по великому листу газети, як слід зімніть його і зробіть з нього хороший, достатньо щільний м'ячик. Тепер розділіться, будь ласка, на дві команди, і хай кожна вишикується в лінію так, щоб відстань між командами складала приблизно чотири метри. По моїй команді ви почнете кидати м'ячі на сторону супротивника. Гравці кожної команди прагнуть щонайшвидше закинути м'ячі, що опинилися на їх стороні, на сторону супротивника. Почувши команду «Стоп!», вам треба буде припинити кидатися м'ячами. Виграє та команда, на чий стороні опинилися менше м'ячів. І не перебігайте, будь ласка, за розділову лінію. «Чарівна рука». Мета: підвищення самооцінки, посилення «єго».

Кожен учасник групи на листі паперу зверху пише своє ім'я, потім обводить свою руку олівцем. На кожному пальці пропонується написати яке-

небудь своя якість, можна розфарбувати пальці в різні кольори. Потім «долоньки» пускаються по колу і інші учасники між пальців можуть написати інші якості, які властиві тому, чия долонька. Обговорення: Що нового ти дізнався про себе? Акцент при обговоренні ставиться на тому, що є доля правди про нас і в тому, як ми себе сприймаємо, і в тому, як бачать нас інші люди.

«Чарівна лавка».

Мета: досліджувати свою власну значущість, визначаючи свої цінні особисті якості. Учасники можуть зосередитися на уявленні про себе, про свої особливості і на їх аналізі, обдумуванні, щоб їм хотілося змінити. Вправа дозволяє прийти до думки: щоб придбати щось нове, нам завжди доводиться платити. Також учасники можуть задуматися про істотні для них життєві цілі.

Інструкція: - Я хочу запропонувати вам вправу, яка дасть вам можливість подивитися на самих себе. Влаштуйтеся зручніше. Кілька разів глибоко вдихніть і видихніть і повністю розслабтеся. Уявіть собі, що ви йдете по вузькій стежині через ліс. Уявіть природу, що оточує вас. Огляньте навколо. Похмурий або ясно в лісі, що оточує вас? Що ви чуєте? Які запахи ви відчуваєте? Що ви відчуваєте? Раптово стежина повертає і виводить вас до якогось старого будинку. Вам стає цікаво, і ви заходите всередину. Ви бачите полиці, ящики. Всюди коштують судини, банки, коробки. Це - стара лавка, причому чарівна. Тепер уявіть, що я - продавець цієї лавки. Ласкаво просимо! Тут ви можете придбати що-небудь, але не речі, а риси вдачі, здібності - все, що побажаєте. Але є ще одне правило: за кожну якість, ваше бажання, ви повинні віддати що-небудь, інша якість або від чогось відмовитися. Той, хто побажає скористатися чарівною лавкою, може підійти до мене і сказати, чого він хоче. Поставлю питання: «А що ти віддаси за це?» він повинен вирішити, що це буде. Обмін відбудеться, якщо хто-небудь з групи захоче придбати цю якість, здатність, уміння, то, що віддається, або якщо мені, господареві лавки, покажется цей обмін рівноцінним, сподобається ця здатність, уміння. Через деякий час до мене може підійти наступний член групи. На закінчення ми обговоримо, що кожен з нас пережив.

«Автобіографія».

Мета: відчути, яким чином наше минуле вплинуло на наше сьогодні, і як цей вплив продовжує позначатися до цих пір, щоб звільнитися від нього і від тих стереотипів поведінки, які вже не відповідають нашим сьогоднішнім інтересам. Нас тут цікавитиме не стільки перелік зовнішніх подій як таких, скільки внутрішня історія нашій життя, досліджень тих умов, подій і людей, які вплинули на неї, і те, як відбувалася взаємодія з ними. Для того, щоб люди, які, можливо, читатимуть вашу біографію, розуміли про що йде мова, слід коротко зупинитися на якихось істотних зовнішніх подіях вашого життя, таких як час і місце народження, національність, соціально-економічне положення вашої сім'ї, кількість братів і сестер і яким по рахунку народилися ви, загальні соціальні умови, в яких ви жили, і які природні умови вас оточували. Постарайтеся вказати вплив всіх цих чинників на ваш розвиток, і, взагалі, якщо ви посилаєтеся на якісь зовнішні обставини свого життя, поясните, яке, на вашу думку, вплив вони на вас надали. Стиль: висловлювати свою біографію можна по-різному. Деякі роблять це в хронологічному порядку, розповідаючи про своє життя рік за роком; інші вважають за краще починати з того місця в своєму житті, яке по якихось причинах повертає їх більше всього. Кожен з цих підходів може застосовуватися достатньо успішно. Іноді добре їх поєднувати, накидавши спочатку загальний план основних подій в хронологічному порядку, а потім, зупиняючись детально на тому, що в даний момент більше всього повертає, а потім, знов повертаючись до плану, щоб перевірити, чи не випали з розповіді якісь істотні моменти. Пишіть так, щоб вам було легко, навіть якщо при цьому ваш виклад грішитиме проти граматичних і стилістичних правил.

Найважливіше — почати писати будь-яким способом. Спробуйте висловлювати думки у вигляді потоку свідомості, і не страшно, якщо важливі питання і проблеми виявляться не відразу, але краще, ніж заздалегідь обмежувати виклад жорсткими рамками плану.

Списуючи своє життя, будьте якомога відвертіші і неупереджені, не намагайтеся піддавати цензурі ті місця, які можуть, на вашу думку, представити

вас в невідповідному світлі. Навпаки, ви відчуєте, що, звертаючи увагу на ті моменти свого життя, яких ви соромитеся, ви дізнаєтеся немало корисного для себе. Постарайтеся вказати, в чому полягають ваші «хворі місця». Прагнучи досягти найбільш об'єктивної і чесної позиції в погляді на своє життя, ви зможете краще за неї усвідомити і надалі робити конструктивніші кроки. Якщо ви виявите, що ваша біографія виявилася дуже довгою і незв'язною, добре додатково до неї написати коротший і чітко організований варіант, який допоможе вам краще побачити власні стереотипи.

Довгий варіант послужить тому, щоб ви відчули себе вільніше і відібрали матеріал; він важливий для вашого внутрішнього використання. Короткий варіант допоможе розповісти про себе іншим і організовує ваші власні думки. Ваш розвиток в цілому. Якою людиною ви були в різні періоди свого життя? Як ви змінилися з тих пір? Чи сприймали вас що оточують так само, як ви сприймали себе? Які маски ви носили? Як спотворювали свою дійсну натуру, щоб бути прийнятним що оточують; щоб захиститися від них? Проілюструйте все це своїми малюнками. Опишіть будь-які кризи розвитку або поворотні моменти вашого життя, під час яких відбувалися зміни у вашому відношенні до життя або рівні усвідомлення. Такі події часто переживаються як «випробування» або «ініціація» і можуть проходити як криза або перевірка на міцність.

Які стереотипи ви помічаєте в своєму житті? Чи існують які-небудь певні конфлікти, які повторювалися в різних ситуаціях? Чи винесли ви зі свого життєвого досвіду якісь уроки? Конкретні питання.

Опишіть ваші найраніші спогади, і неважливо, дійсно ви це пам'ятаєте або це плід уяви. Опишіть свої дитячі сни, що повторюються. Вкажіть будь-які події, що травмували вас, наприклад, хвороби, нещасні випадки, смерті, розставання, насильство, сексуальні образи і так далі Як це вплинуло на вас? Характер життя в цілому і її значення. Розповідаючи про своє життя, подумайте, який, як вам здається, вона відображає архетип? Придумайте міф або казку про своє життя. Запишіть її і проілюструйте малюнками, на яких

основні дійові особи будуть представлені у вигляді якихось архетипов. Якби вам довелося її озаглавити, які б назви (назва) і підзаголовки ви використовували? Чи приймаєте ви свій життєвий досвід або відноситеся до нього негативно? У чому, як ви вважаєте, полягає глибше значення і призначення вашого життя?

«Планування майбутнього».

Мета: визначити плани майбутнє, структурувати поняття про життя, підвищити рівень рефлексивності.

Інструкція: Пропоную написати вам приблизний план свого майбутнього. Для початок необхідно виділити основні сфери, присутні в житті кожної людини: сімейна, професійна, досугова. У кожній сфері необхідно намітити головні досягнення, яких ви хотіли б добитися, події, які можуть відбутися або ви б хотіли, щоб вони відбулися. Постарайтеся поставити більш менш реальні цілі і спрогнозувати реальні події. Тепер потрібно виділити ближні і найближчі цілі, як етапи і шляхи досягнення дальніх цілей. Можна розташувати їх в хронологічному порядку і навіть написати приблизні дати. Звернете увагу, чи немає суперечності між цілями і подіями з різних областей вашого життя? Може вони допомагають один одному, або не роблять один на одного ніякого впливу. Постарайтеся погоджувати їх. Оцініть свої власні достоїнства і недоліки, які можуть вплинути на успішність досягнення різних цілей. Визначте шляхи подолання цих недоліків. Відзначте всі зовнішні перешкоди на шляху до ваших цілей. Визначте шляхи подолання зовнішніх перешкод. Оцініть можливість резервних варіантів в різних сферах життя (на випадок непереборних перешкод або глибокої суперечності між цілями з різних сфер життя). З яких цілей ви почнете практичну реалізацію свого плану. Вкажіть конкретну дату.

«Трояндовий кущ».

Мета: підвищення самооцінки, досліджувати свою власну значущість, визначаючи свої особисті якості. Інструкція: Введення: «З давніх часів і на Сході і на Заході певні квіти вважалися символами Вищого людського «Я». У

Китаї такою квіткою була «Золота квітка», в Індії і на Тибеті — лотос, в Європі і Персії — троянда. Прикладом цьому можуть служити «Пісня про троянду» французьких трубадурів, «вічна троянда», так чудово оспівана Данте, троянда, зображення в середині хреста і що є символом цілого ряду духовних традицій. Зазвичай Вище «Я» символізується квіткою, що вже розпустилася, і хоча цей образ за своєю природою статичний, його візуалізація може служити хорошим стимулом і будити силу. Але ще більш стимулює процеси у вищих сферах нашої свідомості динамічний образ квітки — розвиток від бутона до троянди, що розкрилася. Такий динамічний символ відповідає внутрішній дійсності, яка лежить в основі розвитку і розкриття людини і всіх процесів природи. У ній зливаються воедино властива всьому живому енергія і напруга, витікаюча зсередини людини, яке велить йому брати участь в процесі постійного зростання і еволюції. Ця життєва внутрішня сила і є те засіб, який повністю вивільняє нашу свідомість і веде до відкриттю нашого духовного центру, нашого Вищого «Я». Порядок виконання:

1. Сядьте зручніше, закрийте очі, зробіть декілька глибоких вдихів і видохів і розслабтеся.

2. Уявіть собі трояндовий кущ з великою кількістю квітів і бутонів, що не розпустилися... Тепер переключіть свою увагу на один із бутонів. Він ще зовсім закритий, оточений зеленою чашкою, але на самому його верху вже помітний рожевий кінчик. Повністю зосередьте свою увагу цьому образі, тримаєте його в центрі вашого усвідомлення.

3. Тепер дуже поволі зелена чашка починає розкриватися. Вже видно, що вона складається з окремих чаші листів, які, потроху відходячи один від одного, загинаються донизу, відкриваючи рожеві пелюстки, які все ще залишаються закритими. Чашолистки продовжують розкриватися, і ви вже бачите весь бутон цілком.

4. Тепер вже і пелюстки теж починають розкриватися, повільно повертаючись до тих пір, поки не перетворюються на повністю квітку, що розквіла... Постарайтеся відчути, як пахне ця троянда, відчуєте тільки їй одній

властивий аромат.

5. Тепер уявіть собі, що на троянду впав промінь сонця. Він віддає їй своє тепло і світло... Протягом деякого часу продовжуйте утримувати в центрі своєї уваги троянду, освітлену сонцем.

6. Загляньте в саму серцевину квітки. Ви побачите, як там з'являється обличчя мудрої істоти. Воно сповнене розуміння і любові до вас.

7. Поговорите з ним про те, що для вас є важливим в даний момент життя. Не соромлячись, запитайте про те, що вас зараз більше всього хвилює. Це можуть бути якісь життєві проблеми, питання вибору и напрямлення руху. Постарайтеся використовувати цей час для того, щоб з'ясувати все, що необхідне. Тут навіть можна урватися і записати те, що ви дізнаєтеся. Спробуйте розвинути і поглибити ті одкровення, які були вам дані.

8. Тепер ототожните себе з трояндою. Уявіть собі, що ви стали цією трояндою або ж увібрали в себе всю цю квітку... Усвідомте, що троянда і мудра істота завжди з вами і що ви у будь-який час можете звернутися до них і скористатися якимись їх якостями. Символічно — ви і є ця троянда, ця квітка. Та ж сила, яка вдихає життя у Всесвіт і створила троянду, дає вам можливість розвинути в собі вашу найзаповітнішу суть і все, що з неї виходить...

«Валіза в дорогу».

Мета: підвищення рефлексивності, дослідження власної значущості.
Група сідає по колу.

Інструкція: ми завершуємо нашу роботу. Зараз кожен з вас по черзі ставитиме перед собою цей стілець (ведучий ставить стілець в центр кола). Всі учасники групи в тому порядку, в якому вам буде зручно, підходять до вас, сідають на стілець і називають одну якість, яка, на їх погляд допомагає вам, і одне, яке заважає. При цьому треба пам'ятати, що називати слід ті якості, які виявилися в ході роботи групи і піддаються корекції. Після того, як всі висловлять свою думку, наступний учасник бере стілець і ставить напроти себе. Вправа повторюється і так далі

«Скарбничка образ».

Мета: усвідомити безплідність накопичених образ, підвищити рефлексивність, поліпшити уявлення про себе.

Учасникам пропонується намалювати скарбничку і помістити в ній всі образи, які вони пережили до сьогоднішнього дня. Після цього проводиться обговорення: Що з цим робити? Ведучий говорить про безплідність накопичення образ, про жалість до себе як про одну з найгірших звичок. Всі вирішують, що зробити з скарбничкою. Ведучий пропонує розірвати і спалити. Проводиться ритуал спалювання образ. Обговорення: Що робити з поточними образами? Ще раз підкреслюється, що вміння виразити образу важливе для самого себе, нині є вирішенням проблеми, так само як і злість і інші агресивні форми.

«Я відчуваю себе добре».

Мета: навчання входженню в ресурсний стан.

Ведучий (завдання адресоване кожному членові групи). Назви 5 ситуацій тих, що викликають відчуття «Я відчуваю себе добре», відтвори їх в уяві, запам'ятай відчуття, які при цьому виникають, уяви, що ти кладеш їх в таке місце, звідки зможеш дістати, коли побажаєш. Намалюй, куди ти їх поклав. Коротке обговорення.

«Аукціон».

Мета: навчити справлятися з поганим настроєм.

За типом аукціону пропонується Якомога більше ситуацій, що допомагають справитися з поганим настроєм. Всі способи фіксуються на дошці.

Обговорення: Які способи прийнятніші? Які безпечні? Які слід вибрати? «Вгору по веселці». Мета: навчити входженню в ресурсне стан.

Учасників просять встати, закрити очі, зробити глибокий вдих і уявити, що разом з цим вдихом вони злітають вгору по веселці, а видихаючи, з'їжджають вниз. Повторити 2 рази. Вправа повторюється з розплющеними очима, а кількість повторень збільшується до 7 разів. Обговорення: Як користуватися своїм ресурсним станом? Ведучий повинен переконатися, що учасники тренінгу зрозуміли, що тепер вони зможуть справлятися зі своїми

проблемами за допомогою власних ресурсів.

«Прогулянка довіри».

Мета: підвищити відчуття приналежності до групи.

обговорюючи результати групової роботи; скласти уявлення про важливість довіри в групі.

Матеріали: пов'язки на очі — по одній на кожен пару.

Учасники групи в цій вправі розбиваються на пари. Якщо кількість учасників непарне, хтось може працювати утрюх. Розбитися на пари учасники можуть за власним бажанням. Але часто партнерів корисно призначати. Група починається із загальної бесіди про довіру. Прогулянка із зав'язаними очима слідує за дискусією. Кожен партнер, має можливість пройтися із зав'язаними очима, будучи веденим, так і супроводжувати того, у кого очі зав'язані, будучи, що «зрячим» і веде. Приміщення великого розміру ідеально підійде для проведення цієї вправи. «Зрячий» партнер веде «незрячого» по наявному простору, в цей час він «знайомить» незрячого з тими предметами, які знаходяться навколо нього, наприклад, із стільцями, партами. По команді ведучого, учасники міняються ролями, і партнер. Після закінчення цього етапу група повертається в круг для обговорення.

Інструкція: вправа починається з бесіди про те, що таке довіра. Зразкові питання: «Що таке довіра?», «Упевненість в тому, що ви можете покласти на силу характеру або чесність кого-небудь?», «Добре або погано бути довірливим?», «Коли не варто довіряти іншим?», «Коли варто довіряти іншим?». Представте вправу, яка викличе відчуття довіри або недовір'я (або і те і інше) прямо зараз. Розбийте учасників на пари і кожною видайте хустки, щоб зав'язати очі. Повідомите групу, що у кожного буде можливість побувати як в ролі «сліпця», так і в ролі «зрячого», бути як веденим, так і поводитирем. Тим, хто зав'язав очі, запропонуєте, щоб вони перевірили, чи дійсно вони нічого не бачать тому що зір зруйнує ті переживання, які можна випробувати під час цього завдання. Попередите «зрячих», що їм слід дбайливо поводитися зі своїми підопічними. Дозвольте учасникам в парах самим вирішити, хто першим

зав'язуватиме очі. Постежте за тим, як проходитиме процес обговорення, і ви будете винагороджені цікавими одкровеннями про їх відносини. Поведінка учасників в той момент, коли вони розподіляють ролі між собою, украй цікаво. Коли ви відчуваєте, що часу пройшло достатньо, дайте команду про зміну ролей. Той, хто був поводитирем, тепер буде веденим. Закінчивши вправу, запропонуєте групі повернутися в круг.

Пропрацюйте результати вправи, запропонувавши наступні питання для обговорення: що вам сподобалося в цій вправі? чому ви навчилися? ким вам більше сподобалося бути — поводитирем або веденим?

Адресуйте це питання всім, щоб кожен по черзі міг на нього відповісти. Це питання допоможе почати дискусію про залежність і незалежність. Пам'ятаєте про значення відповіді кожного учасника. Це питання допоможе витягувати цікаву інформацію.

«Слова, які заподіюють біль».

Мета: зменшити відчуття самоти і унікальності своїх проблем за допомогою обговорення в групі своїх хворобливих спогадів, поліпшити уявлення про саме собі, «реконструював» негативні повідомлення.

Матеріали: папір і олівці або ручки, текст релаксації, текст візуалізації «Слова, які заподіюють біль». Візуалізація в цій вправі використовується для того, щоб витягувати спогади дитинства, в яких учасникові говорили неприємні слова. Ці «слова, які заподіюють біль», після проведення візуалізації записуються на папері. Після короткого пояснення повідомлень і внутрішнього діалогу слова, які заподіюють біль, трансформуються в слова, які створюють позитивне (а не негативне) уявлення про себе.

Інструкція: скажіть групі, що події дитинства в множині записуються в нашій свідомості, так само як звуки записуються на магнітофонну плівку. Цей запис відтворюється в нашій свідомості знову і знову впродовж всього життя. Так само як ми запам'ятовуємо слова пісні, коли слухаємо її досить часто, ми запам'ятовуємо і вислови на «плівці нашій пам'яті». Іноді ці вислови болючі для нас. Негативні вислови можуть бути змінені так само, як може бути змінена

запис на касеті. Позитивний запис допомагає створити позитивне уявлення про себе. Щоб додати особливе значення цій ідеї і проілюструвати її, ви можете продемонструвати за допомогою магнітофона на запис і відтворення якогонебудь повідомлення. Запишіть декілька висловів і прослухуйте їх на занятті. Ви можете використовувати наступні вислови: «Ти ідіот! Навіщо ти це сказав!» «Думаєш, що ти найрозумніший. Подивися, що ти наробив». «Ти що, збираєшся ганьбитися перед всією групою!» Потім запишіть замість цих негативних висловів позитивні, наприклад, такі: «Твої ідеї хороші і потрібно, щоб їх почули». «Ти не гірший, ніж хто б то не було!» «Просто зроби це! Ти ніколи не дізнаєшся, якщо не спробуєш!» Далі оголосите, що зараз групі належить взяти участь у візуалізації. Ця вправа допоможе учасникам групи зустрітися з важливими подіями дитинства, які були записані в пам'яті. Поясніть, що візуалізацію краще всього проводити у тиші, в спокійній обстановці. Запропонуйте учасникам групи влаштуватися зручніше на своїх стільцях або переміститися на підлогу або на мати, або знайти будь-яке місце в кімнаті, де їм буде зручно. Приглушіть світло, якщо це можливо, і прочитайте вголос текст релаксації і текст візуалізації «Слова, які заподіюють біль». Після завершення візуалізації запропонуйте групі записати слова, які приходили їм на думку під час вправи. Потім, почніть з кого-небудь і йдіть по колу, опрацьовуючи ці слова з кожним учасником. Коли учасники читають свої списки, пропонуйте їм переробляти свої вислови так, щоб вони залишалися схожими по звучанню, але набували позитивного характеру. Наприклад, негативний вислів «Ти егоїст» може бути перетворене в позитивний вислів «Ти оптиміст». Оптиміст — це людина, яка упевнена в завтрашньому дні, — цей образ набагато позитивніший. Один хлопчик якось трансформував вислів «Ти кінчиш у в'язниці» в «Ти побуваєш на Місяці». Ще один хлопчик, що захоплюється музикою, змінив вислів «Тобі нічого не світить» на «В твоїх піснях життя і трепет». А одна п'ятнадцятирічна дівчинка замінила «Як можна бути такою тупою» на «Скоро станеш ти крутою». Буває, що деяким учасникам важко поодинці змінювати свої повідомлення. В цьому випадку запропонуйте

групі допомогти таким хлоп'ятам. Якщо труднощі виникають у більшій частині групи, то ведучому слід підключитися і надати допомогу самим. Висновок. Закінчуючи вправу, нагадаєте групі, що, то, як ми про себе думаємо, впливає на те, як ми себе відчуваємо. Наслідки минулого болю можуть бути подолані силою позитивного мислення. Стимулюйте учасників до того, щоб вони використовували ці нові думки до тих пір, поки вони не «запишуться» поверх старих записів. Переконаєте їх виписати свої перероблені вислови і помістити їх в ті місця, де вони найчастіше їх бачать, наприклад, приклеїти їх на дзеркало у ванні або туалеті або на внутрішній стороні обкладинки в записнику.

Текст релаксації: я сподіваюся, що всі зручно влаштувалися. Якщо це так, закрийте очі і зверніть увагу на своє тіло. Дайте собі відчути вагу тіла, що покоїться на стільці (або на підлозі, на дивані, на килимі). (Пауза.) Зараз я прошу вас подумати про ваш улюблений колір. Уявіть, що цей колір — це тепле, м'яке світло, схоже на хмару, який закутує ваші ступні і литки. Відчуйте, як зручно і приємно вашим ногам знаходитися в цьому світлі. Уявіть, що сіє почав поволі підніматися по ногах вгору; спочатку він пропливає по ваших кісточках і литках, а потім — по колінах і стегнах. У міру того як світло рухається, ваші ноги розслабляються. (Пауза.) Тепер м'яке світло струмує через вашу поясницю. Поки він рухається, дозвольте собі розслабитися, розпливтися по вашому стільцю (підлозі, дивану). (Пауза.) Кольорове світло, схоже на хмару, продовжує підніматися по тілу, вгору по животу, грудям і спині. Тепер він оточує ваші плечі і шию, дозволяючи м'язам повністю розслабитися. Світло стікає вниз по руках, і у міру того, як ви відчуваєте його дотик, ваші руки, передпліччя, а потім кисті і пальці стають м'якими і важкими. (Пауза.) Світло рухається. Він розповсюджується вгору від кінчиків пальців ніг. Він рухається через живіт, спину і груди і обвиває плачі. (Пауза.) Він скачується вниз по руках, через кисті і капає з кінчиків пальців, забираючи з собою весь стрес і всю напругу. Тепер світло знаходиться навколо вашої шиї. Коли він охоплює вашу особу, м'язи щелепи (Пауза.) і м'яза голови (Пауза.) повністю

розслабляються. М'яке світло перетікає до самої верхівки. (Пауза.) Зараз, його рух закінчений; він проходить по ногах, по тілу, через плечі, руки, кисті і самі кінчики пальців. Він піднімається вгору уздовж шиї, по волоссю до вашої верхівки. Оповиті його м'якістю, ви відчуваєте себе безпечно і розслаблено.

Текст візуалізації «Слова, які заподіюють біль».

Мені б хотілося, щоб ви представили себе таким, що входить у великі, багато прикрашені ворота. Це ворота у ваші дитячі спогади. Штовхніть ці ворота і прислухайтеся до звуку, з яким вони відкриваються. Проходячи ворота, ви чуєте стукіт клямки за вашою спиною. Ви опинилися на стежині, яка веде в будинок вашого дитинства. Тепер ви бачите цей будинок, (Пауза.) ви піднімаєтеся по драбинці і дивитеся через вікно на сцену з вашого дитинства. (Пауза.) Можливо, це галаслива сцена з проявом гніву, в якій важлива для вас людина з ненавистю кричить на вас; це може бути і безмовна сцена, де присутній тільки малюк, що непогодився із зауваженням, що доставило йому великий біль. Що за слова вас так приголомшили? (Довга пауза.) Візьміть ці слова з собою і покиньте місце ваших дитячих спогадів. Поверніться по стежині назад до великих і багато прикрашених комірам. Пройдіть крізь ворота, почувте звук клямки у себе за спиною. Поверніться у наш час, в нашу кімнату, поверніться до нас.

«Цикл втрат: модель для обговорення афекту неадекватності».

Мета: отримати уявлення про процес переживання гострого горя, отримати уявлення про стан афекту неадекватності у підлітків, почати або продовжити процес переживання особистих втрат, визначити чинники, які можуть сприяти афекту неадекватності.

Матеріали: дошка..

Опис методу: у цій вправі ведучий виступає як лектор, і інформація, яку він дає, зазвичай є новою для підлітків. У ідеалі, члени групи беруть активну участь в роботі і на всьому протязі заняття їх просять поділитися досвідом втрат. Модель, що надається, дає учасникам можливість переглянути досвід втрат.

Інструкція: попросите членів групи подумати про той час, коли вони відчували себе по-справжньому нещасними протягом тривалого часу. Але мірі того як учасники згадують, записуйте їх відповіді на дошці. Найчастіше даються наступні відповіді: чиясь смерть, смерть домашньої тварини, втрата невинності (шляхом згвалтування або інцесту), коли я розбив свою машину, коли я втратив роботу, коли я провалив алгебру. Об'єднаєте ці події загальною назвою «втрати». Поясніте, що результатом втрати часто є депресія.

Згадайте, що існують два типи депресій. Ендогенна депресія: викликана біохімічним станом організму; може передаватися по спадку (природжена); піддається лікуванню антидепресантами. Екзогенна депресія, викликана ситуацією, пережитою людиною (часто деякою втратою). Депресія часто має як екзогенні, так і ендогенні риси. Тепер переходите до моделі циклу втрати Кюблера-росса. Намалюйте на дошці скелет моделі. Накресліть горизонтальну лінію і скажіть, що життя йде уздовж неї. Коли відбувається втрата (поставте хрестик на правому кінці лінії), перебіг життя порушується, і людина починає видавати зумовлений цикл реакцій (від хрестика вниз намалюйте петлю). Відновлення після втрати — хворобливий процес і, проте, цей процес міняє людину, робить її сильніше і стійкіше (намалюйте лінію, що виходить з петлі вище, ніж лінія, що входить в неї: ця друга лінія символізує життя на більш високому рівні). Попросите учасників подумати про втрати, які вони перенесли в своєму житті. Поясніте, що це можуть бути давні втрати, від яких вони вже облямувалися; причини, через які вони потрапили на курс корекції ще не пережиті втрати. Попросите кожного учасника поділитися з групою однією значною втратою. Підіть по колу, щоб кожен учасник отримав слово. Вираз пошани і пошани повинен підкреслити важливість цього моменту. Ведучий може знижувати голос і моделювати урочистість і серйозність. Коли це виконано, почніть представлення моделі. Часті питання учасникам включають їх в роботу, або запобігають перетворенню заняття на монолог. Питання не повинні бути загрозливими і повинні сприяти розповідям про свій досвід. Деякі корисні питання приведені нижче: «Як ви вважаєте, яка реакція на втрату

найпоширеніша? Відповідь: заперечення, шок, відмова повірити». «Чи реагував хто-небудь з вас на свою втрату тим, що відмовлявся повірити в те, що відбулося?», «Наступним кроком в реакції на втрату зазвичай буває операція. Чи траплялося таке з вами?», «Як ви думаєте, яке основне відчуття в період змін, пов'язаних з втратою? Відповідь: гнів». «На кого ви сердитиметеся? Відповідь: на винуватця, на Бога, на себе, на інших». Запишіть ці відповіді на дошці, як показано на Моделі. Зазвичай підлітки самі приходять до цих відповідей, якщо задала ставиться їм в підбадьорюючій манері і дається час на обдумування реакцій. Пройдіть різні стадії в подібному стилі, кидаючи групі виклик і вітаючи саморозкриття і розповіді про свої переживання. Приділіть достатньо часу поясненню феномена «пробитого дна» і розгляду реакції «відчаю». Підлітки, що мали по тортури суїциду, зазвичай з готовністю говорять про наявність відчуття безнадійності, безпорадності, відчаю і пригніченості.

У цей момент легко розглядати проблему самогубства серед підлітків. І знову ж таки ваша краща дія — ставити питання. «Чи знаєте ви когось, хто намагався накласти на себе руки? Як ви думаєте, у хлопчиків або у дівчаток спроби самогубства частіше закінчуються смертельним результатом? Які ознаки того, що людина готується зробити самогубство? Чому суїцид сильніше загрожує підліткам, чим дорослим? Що б ви зробили, якби вам здалося, що ваш друг може зробити самогубство? Що б ви зробили, якби ваш друг змусив вас присягнутися, що ви нікому не видасте цієї таємниці? Не забудьте визнати цінність цих захисних механізмів, що допомагають людям уникнути переживання хворобливих відчуттів. Але, разом з тим поясните емоційну ціну цих захистів; ухваленню втрати може перешкодити заборона переживати. І виражати сильні відчуття, такі як відчай.

«Дорогоцінні якості».

Мета: підкріпити позитивне сприйняття себе, визначаючи, п'ять сильних рис, які км. в собі подобаються; нагадати собі про ці позитивні риси шляхом створення символічних ювелірних прикрас; навчитися давати зворотний

зв'язок.

Матеріали: папір і олівці для складання списків, шкіряні ремінці, дріт, струни і інші матеріали, відповідні для виготовлення браслетів і намист.

«Система особистих цінностей і самооцінка».

Мета: вивчити систему цінностей; поліпшити розуміння особливостей своєї самооцінки. Формат проведення цієї вправи — керована дискусія, де ведучий виступає в ролі вчителя.

Ведучий описує формування системи особистих цінностей. Група в режимі мозкового штурму народжує список цінностей, які керівник потім випишує на дошку. Вивчається раціональність кожної цінності, перерахованої на дошці. Потім обговорюється вплив системи особистих цінностей на самооцінку. Необхідно поговорити про перебудову системи цінностей людини. Почніть з того, що підлітки знаходяться в процесі формування і реформування своїх систем цінностей.

Питання: «Як ми розвиваємо наші етичні ціннісні системи?»

Відповідь: «Переробляючи і засвоюючи повідомлення, отримані нами від важливих для нас людей»; «Ким можуть бути ці люди?»

Відповідь: «Батьки, родичі, друзі сім'ї, вчителі, священники, служителі закону, суспільні лідери, однолітки». Подумайте про ваші власні цінності: про «винен і не винен», про «завжди і ніколи». Наприклад, більшість Членів цієї групи, швидше за все, погодяться з тим, що ви високо цінуєте чесність. Більшість з вас рахують: «Я повинен бути чесним» - і це є вашою цінністю; «Які цінності ще існують? Що ти про це думаєш (пройдіть весь круг, щоб кожен учасник назвав хоч би одну цінність.) Запишіть на дошці відповідь кожного учасника. Поясніть, що як тільки людина визначає щось як цінне для себе, йому важливо це поважати. Якщо хтось зраджує своїй цінності, його власна гідність падає в його очах. Слідуйте своїй системі цінностей, і ви перестанете відчувати себе невдахою. Приведіть приклад. Скажімо, дівчина, цінністю якої є. «Не вступати у інтимні відносини до укладення шлюбу, все-таки зайнялася любов'ю зі своїм приятелем. Щоб перестати переживати

почуття провини і інші негативні відчуття, вона повинна вибрати одну з наступних дій: припинити займатися сексом зі своїм хлопцем; вирішити, що ця цінність більше не важлива для неї; вирішити, що заняття сексом до вступу до браку можливі, але тільки якщо відносини дійсно серйозні. Організуйте дискусію. Ви можете звернутися до одному або двох членів групи з питанням про те, які думки прийшли їм в голову з приводу цієї цінності. Зазвичай цей діалог служить початком жвавої бесіди. Кожен повинен отримати слово хоч би один раз. Перш ніж розмова зайде дуже далеко стане очевидним, що більшість підлітків хоч би зрідка порушують свій етичний кодекс. Тепер ви можете розглянути, як це порушення впливає на самооцінку. Порушення своєї системи цінностей завдає самооцінці серйозного збитку. Якщо ви утвердились в одному переконанні, а потім пішли проти нього, образ вашого Я у ваших власних очах піддається атаці. Ви здаєтеся собі слабкими, безхарактерними, «нехорошими, не заслуговуючими хорошого відношення, нелюбимими і т.п.» — про все це ми говоримо собі, коли у нас не виходить відповідати своїм цінностям.

Завершіть заняття, повторивши основи: важлива частина діяльності підлітка — розвиток власної системи цінностей.

1. Самооцінка тісно пов'язана з відповідністю особистій системі цінностей.

2. Дитячі цінності в підлітковому віці можуть переставати бути цінними. У міру того як ви ростете, мир для вас перестає ділитися тільки на чорне і біле.

3. Перевіряти і міняти ваші цінності з віком — природно и нормально, цінності завжди можна укріпити, видалити або змінити.

«Футболки».

Мета: по-новому поглянути на свою власну поведінку, визначаючи характеристики своєї особи; підсилити відчуття приналежності до групи за допомогою саморозкриття; збільшити ступінь ухвалення себе, вислуховуючи реакції на свої слова, які не є осуджуючими іншими.

Матеріали: копія робочих матеріалів «Футболки» для кожного учасника,

кольорові маркери.

Учасники індивідуально працюють з «Футболками». Для хорошої роботи необхідні тверді поверхні: столи, пів або книги. На лицьовій стороні футболок учасники зображають свою особу такій, якій її бачать ті, що оточують; на тильній стороні вони зображають свою особу такій, якою вона є для них самих. Кожному по черзі належить представити свою роботу всій групі. Заохочується зворотний зв'язок і питання один одному. Ви виявите, що у вашій групі хтось обов'язково одягнений футболку. Зверніть на неї увагу групи і відмітьте, що напис спереду, поза сумнівом, призначена для того, щоб її дочитали. Підкресліть, що одна сторона «футболок - це «особа», а інша — «спина». Лицьова сторона зраджує «соціальне Я» учасників — ту частину особи, яка виставляється на огляд тих, що оточують. Їм належить намалювати свої «соціальні Я» на лицьових сторонах їх футболок. Малюнки можуть бути картинками, символами, словами або різними комбінаціями всього цього. Оборотна сторона «футболки» — це «таємне Я» учасників, та частина їх особи, яка прихована від решти людей. Кожен учасник намалює своє «таємне Я» за допомогою картинок, символів і слів. Запитаєте: «Якого кольору, на вашу думку, може бути печаль? (деякі люди думають, що печаль сіра або чорна, для деяких вона зелена); «Якого кольору може бути гнів, ревності, щастя?» Запропонуєте учасникам протягом двадцяти хвилин індивідуально попрацювати над своїми «футболками». Додатково можете надати групі одну-дві зайвих хвилини для підготовки. Коли час закінчиться; зберіть всіх учасників і почніть їм під час виконання роботи сісти в таке місце, де вони зможуть розташуватися зручно. Після двадцяти хвилин голосно оголошите: «Час!», і зберіть групу в загальний круг для обговорення їх творінь. Іноді учасники не встигають справитися з роботою в строк і можуть попросити продовжити час. Поясніть їм, що кожен повинен встигнути сказати декілька слів про свою «футболку», і тому тимчасове обмеження необхідне; (втім, ви можете надати групі одну-дві зайвих хвилини для підготовки.)

Коли час закінчиться; зберіть всіх учасників і почніть обговорення по

кругу. Спочатку вітайте надання ним під час виконання роботи сісти в таке місце, де вони зможуть розташуватися зручно. Після двадцяти хвилин голосно оголосите: «Час!», і зберіть групу в загальний круг для обговорення їх творінь. Іноді учасники не встигають справитися з роботою в строк і можуть попросити продовжити час. Поясніть їм, що кожен повинен встигнути сказати декілька слів про свою «футболку», і тому тимчасове обмеження необхідне; (втім, ви обговорення по кругу. Спочатку вітайте надання зворотному зв'язку тим учасникам, які тільки що пояснили свої роботи. Такі вислови ведучого, як «Я думаю, ти дуже добре себе знаєш» або «Я не міг собі уявити, що в тобі стільки гніву, недивно, що ти не давно побився!» створюють модель безоціночного ухвалення відсвітів. Решта учасників продовжуватиме в тому ж дусі.

«Чорна куля: ідентифікація проблеми».

Мета: визначити деякі особисті проблеми; з'ясувати різницю між тими проблемами, які вони можуть контролювати, і тими, над якими вони не владні.

Матеріали. Поодинці чорній (не надутій) повітряній кульці для кожного учасника групи, таблички, призначені для написання імен, для кожного учасника, скотч, маркери, шпильки.

Опис методу: Учасники пишуть на картках свої імена і прикріплюють до них скотчем шпильки. Сенс в прикріпленні шпильки до картки з ім'ям (шпилька в цій вправі стає інструментом ухвалення рішення) полягає в тому, що таким чином підкреслюється приналежність учасникам ухвалюваних ними рішень.

Після цього ведучий читає невелику лекцію, присвячену ідентифікації проблем. Всі учасники говорять про проблеми, з якими вони стикалися в своєму житті. Ведучий допомагає їм визначити ті проблеми, з якими вони можуть справитися, і ті, які їм не підвладні. Всім членам групи потрібно роздати по одній чорній повітряній кульці. Кожен учасник надуває свою кулю, дуючи в неї стільки раз, скільки проблем він в собі бачить. Потім всі учасники вішають кулі собі на шиї і ведучий розмовляє з кожним з них про можливості, якими вони володіють, щоб протистояти своїм проблемам. Після цієї бесіди

учасник може, якщо захоче, проткнути свою кульку шпилькою з прикріпленою до неї табличкою з ім'ям.

Інструкція: попросить учасників зробити для себе таблички з іменами. Заохочуйте креативність при їх виготовленні — нехай табличка відображає особливості учасників. Хай вони обережно прикріплять шпильку на лицьову частину своїх табличок маленьким шматочком скотча. Роздайте повітряні кульки. Попросить учасників подумати над проблемами, присутніми в їх житті. Натякніть, що це можуть бути проблеми з батьками або братами і сестрами, проблеми з шкільними вчителями і наставниками, проблеми з друзями, партнерами і, можливо, навіть проблеми із законом. Поговоріть про два типи проблем: про тих, з якими ми можемо щось зробити, і про тих, з якими ми нічого зробити не можемо. Наприклад, підліток, що відрізняється різкими емоційними спалахами, може навчитися контролювати свою поведінку; але дитина не в силах вплинути на вирішення батьків про розлучення. Потрібно навчитися розрізняти дві ці категорії проблем. Спробуйте добитися прикладів від групи, запитавши їх приблизно наступне: «З якими, проблемами з вашого життя ви можете справитися, а з якими немає?» Після цього підіть по колу, щоб учасники, відповідаючи на це питання, визначили деякі свої проблеми.

Якщо у них абсолютно опускаються руки і їм не вдається виділити конкретну проблему з тієї величезної недиференційованої маси, з якою вони стикаються щодня. Якщо ви виявляєте такого учасника, має сенс попрацювати з ним над ідентифікацією проблем окремо, поза групою. Чорні кульки роздані кожному учасникові. Запропонуйте їм надути свої кульки так, щоб кожен «видих» в кульку представляв якусь проблему. З кожним диханням в кульку вдувається одна проблема. Якщо визначені тільки одна або дві проблеми, попросите учасника вдути їх в кульку кілька разів, із запасом. Поступово кожен повинен повністю надути свою кульку, і тоді його потрібно прив'язати на шию. Тепер у кожного є власна чорна куля проблем. Скажіть учасникам, що тепер у кожного з них є вибір. Вони можуть почати роботу над тими проблемами, з якими можуть справитися, і постаратися забути про останніх, а можуть не

робити нічого. Рішення за ними. Якщо вони захочуть продовжувати тягати у себе на шиї чорні кулі, повні проблем, вони можуть зробити відповідний вибір. Але якщо вони вирішують почати діяти (прийняти на себе відповідальність за проблеми або позбавитися від них), вони можуть відірвати шпильку від картки зі своїм ім'ям і висадити балон.

Опис вправ. Вправи-завершення.

«Аплодисменти по колу». Мета: завершити заняття.

Інструкція: ми добре попрацювали сьогодні, і мені хочеться запропонувати вам гру, в ході якої аплодисменти спочатку звучать тихенько, а потім стають все сильнішими і сильнішими. Ведучий починає тихенько ляскати в долоні, дивлячись і поступово підходячи до одного з учасників. Потім цей учасник вибирає з групи наступного, кому вони аплодують удвох. Третій вибирає четвертого і так далі останньому учасникові аплодує вже вся група.

«Передача руху по колу». Мета: вдосконалення навиків координації і взаємодії на психомоторному рівні, розвиток уваги і емпатії.

Всі сідають в круг. Один з учасників групи починає дію з уявним предметом так, щоб його можна було продовжити. Сусід повторює дію і продовжує його. Таким чином, предмет обходить круг і повертається до першого гравця. Той називає переданий ним предмет, і кожен з учасників називає, у свою чергу, що передавав саме він. Після обговорення вправа повторюється ще раз. Ніхто не в силах вказати «якнайкращий спосіб» вирішення проблем, якими супроводжується спілкування з іноземцями, проте обговорення даної ролевої гри може допомогти учасникам побачити широкі можливості для цього.

«Спасибі за приємне заняття».

Мета: завершення заняття.

Інструкція: Будь ласка, встаньте в загальний круг. Я хочу запропонувати вам прийняти участь в невеликій церемонії, яка допоможе нам виразити дружні відчуття і подяку один одному. Гра проходить таким чином: один з вас стає в центр, інший підходить до нього, потискує руку і вимовляє: «Спасибі за

приємне заняття!». Обидва залишаються в центрі, як і раніше тримаючись за руки. Потім підходить третій учасник, бере за вільну руку або першого, або другого, потискує її і говорить: «Спасибі за приємне заняття!» Таким чином, група в центрі круга постійно збільшується. Всі тримають один одного за руки. Коли до вашої групи приєднається останній учасник, замкніть круг і завершіть церемонію безмовним міцним триразовим потиском рук.