

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

УДК 378.015.31:[378.091.59:005.32] (043.5)

Бровчак Людмила Сидорівна

**СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ
ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
доцент Холковська Ірина Леонідівна

Вінниця - 2015

ЗМІСТ РОБОТИ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	
1.1 Сутність і зміст організаторських здібностей майбутніх учителів	11
1.2 Структура, критерії та показники сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів	25
1.3 Діагностика рівнів сформованості організаторських здібностей студентів вищого педагогічного закладу	53
Висновки до першого розділу	78
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ	
2.1 Забезпечення поетапного включення студентів у різні види позааудиторної виховної діяльності	80
2.2 Включення студентів в організаторську діяльність за програмою «Школа молодого лідера»	101
2.3 Стимулювання самовдосконалення майбутніх учителів у процесі діяльності органів студентського самоврядування	112
Висновки до другого розділу	125
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ	
3.1. Організація та проведення педагогічного експерименту	127
3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження	167
Висновки до третього розділу	183
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	185
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	189
ДОДАТКИ	203

ВСТУП

Актуальність і ступінь дослідженості проблеми. Глиbokі зміни в економічній, соціокультурній і духовній сферах життєдіяльності сучасного українського суспільства, пов'язані з інтеграцією у світовий цивілізаційний процес, підвищують вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців, у тому числі в сфері освіти. Сучасній школі потрібні кваліфіковані вчителі, здатні моделювати й систематично вдосконалювати свою діяльність, упроваджувати досягнення науки й інноваційної практики в педагогічний процес, адекватно діяти в ситуаціях з високою мірою невизначеності, самостійно приймати нестандартні рішення, виступати в ролі організатора дитячого колективу і власної професійної діяльності. Організаторські здібності є важливою складовою професійної готовності вчителя, оскільки значною мірою визначають успішність реалізації навчально-виховних завдань, спроможність до налагодження конструктивної педагогічної взаємодії з учнями та учнівськими колективами, здатність до самоорганізації та регуляції власної діяльності. В зв'язку з цим формування в майбутніх учителів організаторських здібностей розглядається як один із пріоритетних напрямів сучасної вищої педагогічної освіти. На організаторських здібностях як невід'ємній складовій професіоналізму вчителя акцентується увага в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, стратегії розвитку вищої освіти України в умовах Болонського процесу, Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти.

Свідченням важливості формування організаторських здібностей у студентів педагогічного ВНЗ є значний інтерес до цієї проблематики з боку психологів і педагогів. Взаємозв'язок здібностей з вимогами й особливостями конкретної діяльності досліджували А. Батаршев, В. Зінченко, О. Єрахторіна, А. Ковальов, Б. Красовський, З. Курлянд, Г. Меднікова, Г. Мешко, А. Мороз, К. Потопа, С. Рубінштейн, А. Тюпня та ін. Різні аспекти організаторських здібностей у контексті проблем лідерства та керівництва діяльністю розглядали у своїх працях

зарубіжні (Д. Хоманс, Р. Блейк, Д. Моутон та ін.) і вітчизняні (І. Бех, Р. Дорогих, О. Ілліна, О. Коберник, Р. Сопівник та ін.) науковці. Значення організаторських здібностей як передумови конструктивної взаємодії вчителя з учнями, батьками, колегами розглядалося в працях таких науковців, як С. Гончаренко, О. Невмержицька, Т. Новиченко, Є. Павлютенков, Т. Пономаренко, А. Карпова, О. Коротаєва, А. Макаренко, Н. Скотна, М. Обозов, Г. Тарасенко, Л. Уманський, В. Ягупов та ін. Проблематиці розвитку організаторських здібностей майбутніх учителів присвячені дослідження українських учених В. Андрущенко, Л. Кацової, Б. Красовського, Р. Кондратьєвої та ін.

Підвищення вимог до особистісно-професійної підготовки сучасних учителів потребує пошуку нових підходів і методичних шляхів формування лідерських якостей і організаторських здібностей студентів, удосконалення змісту навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах, оптимізації форм і методів аудиторної та позааудиторної діяльності. Організаторські вміння майбутнього вчителя формуються не лише в навчально-виховному процесі педагогічного ВНЗ, а й у суспільно-педагогічній діяльності. Однією з ефективних форм такої діяльності, важливим чинником особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця є студентське самоврядування, в процесі якого студенти з перших курсів залучаються у громадську роботу й одержують можливість розвивати лідерські якості та формувати організаторські вміння. Студентське самоврядування забезпечує інтеграцію індивідуальних, групових і колективних форм діяльності, передбачає активну участь у заходах громадсько-педагогічного спрямування, завдяки чому стимулює розвиток у студентів умінь партнерської взаємодії, планування та координації спільних дій, сприяє формуванню не тільки соціальної компетентності, а й важливих у контексті майбутньої професійної діяльності організаторських здібностей.

Різні аспекти діяльності самоврядування, зокрема студентського, розкриті в наукових дослідженнях І. Василенко, Н. Голови, М. Головатого, В. Головенька, Ю. Карашенка, І. Коляки, О. Корнієвського, В. Мокляка, Б. Набоки, О. Невмержицької, В. Овчинникової, К. Потопи, Т. Прибори, М. Сметанського,

Р. Сопівника, Г. Цибулько, Л. Шеїної, Ю. Шикової та ін. Водночас, аналіз теорії і практики виховання студентів педагогічного ВНЗ свідчить, що проблема використання потенціалу студентського самоврядування як фактору розвитку організаторських здібностей майбутніх учителів поки що не виступала предметом спеціального дослідження.

Аналіз педагогічної теорії та практики виховання студентів педагогічного ВНЗ свідчить про наявність низки суперечностей, що зумовлюють актуальність дослідження проблеми формування організаторських здібностей майбутніх учителів засобами студентського самоврядування:

- між соціальним запитом на підготовку вчителів з високим рівнем сформованості організаторських здібностей і недостатньою теоретичною й практичною розробленістю цієї проблеми;

- між прагненням студентства як осередку ініціативи і творчості до суб'єктної активності як засобу самореалізації і загальною репродуктивною спрямованістю педагогічного процесу, за якого студенти виступають здебільшого в ролі об'єктів виховних впливів;

- між домінуючою спрямованістю педагогічного процесу на оволодіння студентами теоретичними засадами організаційно-управлінської діяльності і недостатністю можливостей для набуття практичного досвіду організаторської діяльності в освітньому просторі педагогічного ВНЗ.

Зазначені суперечності, актуальність і соціальна значущість проблеми, її недостатня теоретична і практична розробленість, потреба у фахівцях, здатних до ефективної організаторської діяльності в загальноосвітній школі, зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Студентське самоврядування як фактор формування організаторських здібностей майбутніх учителів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконувалось у межах науково-дослідної теми кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Методологія і технологія педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (номер держреєстрації 0111U001620). Тема

дисертації затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №6 від 25.02.2004 р.) і узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол №4 від 28.04.2004 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов формування організаторських здібностей майбутніх учителів у процесі діяльності студентського самоврядування.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що успішне формування організаторських здібностей майбутніх учителів можливе за допомогою методики, яка забезпечує реалізацію таких педагогічних умов:

- поетапне включення студентів у різні види позааудиторної виховної діяльності;
- залучення студентів до організаторської діяльності за програмою «Школа молодого лідера», що сприяє набуттю професійно спрямованого індивідуального досвіду організаторської роботи;
- стимулювання самовдосконалення майбутніх учителів у процесі діяльності органів студентського самоврядування.

Об'єкт дослідження – виховання особистісно-професійних якостей майбутніх учителів.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування організаторських здібностей майбутніх учителів засобами студентського самоврядування.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати сутність і структуру організаторських здібностей майбутніх учителів.
2. Визначити критерії, показники і рівні сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів.
3. Обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування організаторських здібностей майбутніх учителів у процесі діяльності студентського самоврядування.
4. Розробити методику формування організаторських здібностей студентів

педагогічних ВНЗ у процесі діяльності студентського самоврядування.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять гуманістичні філософські, психологічні, педагогічні теорії діяльності як форми суб'єктної активності, спрямованої на перетворення зовнішнього світу та розвиток особистості; положення системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого підходів до виховання особистості майбутнього вчителя (І. Бех, О. Дубасенюк, О. Єрахторіна, І. Зимня, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, С. Маркова, В. Новик, І. Осадчий, В. Сластьонін та ін.); теорії професійного становлення особистості в системі вищої освіти (О. Акімова, Б. Брилін, Т. Осипова, В. Столін та ін.); соціально-педагогічні положення щодо ролі соціального середовища в розвитку особистості (Л. Кондратова, В. Лозовий, М. Макарець, А. Мудрик, Р. Сопівник та ін.); теоретико-методологічні концепції педагогічної освіти (А. Вербицький, Е. Кузьмін, А. Петров, В. Сластьонін, А. Тюков, О. Фарапонова, В. Шахов, В. Штифурак та ін.); психолого-педагогічні дослідження проблем організації, управління і комунікації в галузі професійної освіти (В. Андрущенко, І. Біочинський, С. Кузьменко, Е. Лозинський, О. Мельник, Є. Павлютенков, Г. Тарасенко, І. Холковська та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених у дослідженні завдань застосовувався комплекс взаємопов'язаних методів:

теоретичні: аналіз психологічної та педагогічної літератури з метою з'ясування сутності, структури, критеріїв і показників сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів та обґрунтування педагогічних умов їх формування в процесі діяльності студентського самоврядування; узагальнення педагогічного досвіду підготовки формування організаторських здібностей у майбутніх учителів; метод теоретичного моделювання застосовувався для розробки педагогічної моделі формування організаторських здібностей студентів педагогічних ВНЗ;

емпіричні: методи спостереження, анкетування, тестування, самооцінки, експертної оцінки застосовувалися з метою з'ясування особливостей і етапів формування організаторських здібностей студентів педагогічного університету; педагогічний експеримент здійснювався для перевірки ефективності обґрунтованих

педагогічних умов формування організаторських здібностей майбутніх учителів у процесі діяльності студентського самоврядування;

методи математичної статистики застосовувалися для кількісного та якісного аналізу одержаних результатів, перевірки їх статистичної достовірності.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Хмельницького національного університету, Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Загалом у дослідженні на різних його етапах взяли участь 498 студентів I-IV курсів та 22 викладачі (експерти).

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування організаторських здібностей майбутніх учителів у процесі діяльності студентського самоврядування (поетапне включення студентів у різні види позааудиторної виховної діяльності; залучення студентів до організаторської діяльності за програмою «Школа молодого лідера», що сприяє набуттю професійно спрямованого індивідуального досвіду організаторської роботи; стимулювання самовдосконалення майбутніх учителів у процесі діяльності органів студентського самоврядування);

- *визначено* критерії (когнітивний, діяльнісний, особистісний), показники та рівні сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів;

- *уточнено* сутність і структуру організаторських здібностей майбутніх учителів;

- *подальшого розвитку* набули наукові положення щодо студентського самоврядування та його ролі в особистісно-професійному розвитку майбутніх учителів.

Практичне значення результатів дослідження полягає в створенні методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів; розробленні програми підготовки студентів до діяльності в органах студентського

самоврядування «Школа молодого лідера», що може використовуватися з метою активізації позааудиторної виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах; визначенні комплексу педагогічних методів і форм роботи, що можуть застосовуватися в процесі формування організаторських здібностей майбутніх учителів; розробленні й адаптації діагностичних методик, що дають змогу здійснювати моніторинг розвитку організаторських здібностей студентів під час їхнього навчання в педагогічному ВНЗ.

Матеріали й результати дослідження можуть знайти застосування в процесі розроблення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів (програм, навчально-методичних посібників), удосконалення діяльності органів студентського самоврядування у вищих педагогічних навчальних закладах, активізації особистісно-професійного розвитку студентів.

Впровадження результатів дослідження здійснено в навчально-виховний процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка про впровадження № 06/20 від 14.05.2014 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка про впровадження № 265/01 від 12.03.2014 р.), Хмельницького національного університету (довідка про впровадження № 128/095 від 19.03.2014 р.), Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка про впровадження № 66-н від 24.03.2014 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідалися та обговорювалися на наукових і науково-практичних конференціях, зокрема, *міжнародних*: «Освіта як фактор забезпечення стабільності сучасного суспільства» (Тернопіль, 2004); «Актуальные проблемы педагогической теории и практики» (Москва-Воронеж, 2013); «Философия, психология и социология в XXI веке» (Москва-Воронеж, 2013); *всеукраїнських*: «Сучасні соціально-гуманітарні дискурси» (Дніпропетровськ, 2012); «Особистість XXI століття» (Сімферополь, 2012); «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Бердянськ, 2012); «Формування професійної культури майбутніх педагогів в умовах модернізації освіти» (Харків, 2012); «Професійна підготовка фахівців

соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи» (Хмельницький, 2012); «Виховання студентської молоді в процесі професійної підготовки: сучасний стан, проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2012); щорічних науково-практичних конференціях з міжнародною участю «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Кривий Ріг, 2014); міжвузівській конференції молодих учених і студентів «Інноваційні технології в сучасній професійній освіті» (Вінниця, 2013), на засіданнях кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2004-2014 рр.).

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 20 публікаціях, з них 7 статей у наукових фахових виданнях України, 2 – в іноземних фахових виданнях, 10 – у матеріалах конференцій, 1 – методичні рекомендації.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (205 найменувань), додатків. Загальний обсяг дисертації - 247 сторінок (основна частина – 188 сторінки, додатки - 44 сторінок). Робота містить 5 таблиць на 5 сторінках, 15 рисунків на 15 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Сутність і зміст організаторських здібностей майбутніх учителів

Соціокультурне середовище вищого навчального закладу є однією з визначальних умов особистісного і професійного розвитку майбутніх учителів. Завдяки активній участі студентів в органах студентського самоврядування відбувається їхнє особистісне становлення, що в подальшому забезпечує високий рівень виконання професійних функцій.

Педагогічна діяльність за своєю природою має організаторський характер. Професіограма вчителя передбачає не тільки його професійну компетентність, а й певні риси характеру, що забезпечують здатність до виконання педагогічних функцій. Серед цих професійно значущих властивостей і характеристик особистості педагога особлива роль належить його організаторським здібностям.

Розвиток організаторських здібностей учителя науковці розглядають як пріоритетне завдання професійної підготовки в усі часи. Так, П. Блонський доводив, що активний, ініціативний, цілеспрямований «будівельник школи» перш за все має набути організаторських навичок і організаторського досвіду: «Виховати дітей - значить навчити їх самоврядуванню праці, навчити - значить так організувати їх самостійні знання, щоб вони були максимально плідними. Учитель тому повинен дивитися на себе як на організатора. Йому, як ніякому іншому фахівцю, потрібні організаторські якості» [19, с. 34].

Сучасний погляд на організаторську діяльність та формування здібностей до неї пропонують праксеологія, тектологія, менеджмент. Теоретико-методичні засади набуття організаторських умінь розглядаються у філософії, психології, педагогії. Психологічні підходи до вирішення зазначеного питання є засадничими для загальнопсихологічної теорії діяльності, організаційної психології та психологічної теорії організаторських здібностей.

Увага дослідників до проблеми формування організаторських здібностей майбутніх учителів в основному зосереджена на трьох аспектах. По-перше,

професійну діяльність учителя науковці визначають як простір розвитку особистості, її інтелекту, почуттів, волі, спосіб набуття життєвого досвіду та мудрості. В зв'язку з цим успішне формування в майбутніх учителів організаторських здібностей обумовлене володінням знаннями і способами самоорганізації, яка містить уміння самоконтролю, самоаналізу, установку на самоосвіту. По-друге, професійна діяльність є основною життєвою потребою людини, адже лише у взаємодії з іншими людьми вона може задовольнити переважну більшість своїх потреб, інтересів, цінностей. Тому організаторські здібності вчителя реалізуються в умілій організації діяльності, яка передбачає вміння оперативно приймати рішення, передбачати їх результат, контролювати виконання завдань. По-третє, вміння організації міжособистісної взаємодії, які визначають успішність навчально-виховної діяльності, залежать від здібності вчителя впливати як на окрему особистість, так і на малі і великі групи учнів, вміння будувати стосунки з ними на демократичних засадах [42].

Аналіз такої властивості особистості, як «організаторські здібності», не можливий без з'ясування сутності поняття «здібності». У науковій літературі поняття «здібності» трактується по-різному. Так, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» дається таке визначення: «Здібності – природний нахил до чого-небудь; обдарування, талант; властивість, особливість, що виявляється в умінні робити, здійснювати що-небудь» [43, с. 384].

Вітчизняними вченими зроблено значний внесок у вивчення структури здібностей і шляхів їхнього формування. Аналіз спеціальної літератури доводить, що інтерес психологів щодо феномену здібностей людини відродився в 50-х роках. Вивченням здібностей у вітчизняній психології займалися П. Блонський, В. Крутецький, К. Платонов, Л. Рубінштейн, Б. Теплов, В. Шадріков та інші [19; 102; 150; 159; 172; 190].

Здібності тлумачать як властивості особистості, що мають суттєве значення при виконанні тієї чи іншої діяльності. Здібності оцінюються відповідно до вимог, висунутих різними видами праці до психофізіологічних особливостей людини. Здатність до діяльності містить складну структуру більш простих здібностей.

Наявні в сучасній науці підходи до визначення здібностей можна звести до декількох груп.

У першій групі підходів до розуміння поняття здібностей вони розглядаються як соціальні якості людини, її «актуальні потенційності». Цей погляд на здібності фіксує увагу на сутнісних силах людини і її загальних здібностях [56; 96].

У другій групі підходів здібності розглядаються як психічні властивості, індивідуальні особливості, які є необхідною умовою успішного виконання будь-якого виду діяльності. В межах цього підходу провідним є психологічний аспект дослідження, і увага акцентується переважно на спеціальних здібностях. Ця позиція знайшла відображення у працях А. Леонтєва, К. Платонова, С. Рубінштейна, Б. Теплова та інших радянських психологів [114; 150; 159; 172].

В. Копалов дотримується третього підходу до визначення сутності здібностей і розглядає їх як «інтегральні особистісні властивості, які є індивідуальним вираженням сутнісних сил людини і зумовлені діяльністю і суспільними відносинами» [91, с.21]. Цей підхід можна визначити як інтегральний, що поєднує в собі дві попередні позиції.

Визначаючи поняття «здібності», автори сходяться в тому, що здібності – це не одна психологічна властивість особистості, а цілий їх комплекс, що проявляється в активній діяльності людини. При цьому більшість авторів звертаються до понять «здатність до діяльності» і «задатки». Так, В. Крутецький [101] вважає, що здатність до діяльності може бути обумовлена лише комплексом необхідних властивостей особистості, які стосуються інтелектуальної, емоційної і вольової сфер. Під задатками більшість авторів розуміють певні природні передумови здібностей [105; 139; 163].

У радянській психології, насамперед у працях С. Рубінштейна [159] і Б. Теплова [172], зроблено спробу дати визначення поняттям «здібність», «обдарованість» і «талант» за єдиним критерієм – успішністю діяльності. Здібності розглядаються як індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої, від яких залежить можливість успіху в певній діяльності, а обдарованість – як якісно своєрідне сполучення здібностей (індивідуально-

психологічних особливостей), що свідчать про більш високий рівень розвитку особистості.

Наукові погляди О. Ковальова [84], Г. Костюка [95], Н. Лейтеса [112], К. Платонова [150] засвідчують невідповідність дійсності теорій, у яких природа здібностей розглядається як вроджена, а самі вони зведені до задатків (теорія успадкованих здібностей), а також теорій, у яких повністю проігноровано природні передумови здібностей (теорія набутих здібностей). У питанні про співвідношення вродженого і набутого в здібностях вітчизняні психологи дотримуються думки про вирішальну роль у розвитку здібностей соціального досвіду людини, умов її життя і діяльності, не відкидаючи при цьому значення індивідуально-природних передумов психічного розвитку. Аналізуючи проблему взаємозв'язку вродженого і набутого, О. Леонтьєв акцентує увагу на необхідності розрізняти в людини два види здібностей: природні (біологічні) і здібності специфічно людські (суспільно-історичного походження) [113].

Таким чином, природні задатки можуть розвинутиись у здібності лише під впливом виховання і залучення людини до відповідного виду діяльності. Для розвитку задатків і перетворення їх у здібності, і навіть для розвитку таланту, потрібні працездатність і працелюбність. Л. Виготський вважає, що останні є тими якостями, що досягаються у результаті виховання [47].

Вітчизняні вчені [62; 72; 91; 108; 128] поділяють здібності на загальні та спеціальні. Про наявність загальних здібностей судять за рівнем розвитку розумових якостей – гнучкості, критичності, самостійності, широти мислення тощо. Специфічні розходження в обдарованості виявляються насамперед у спрямованості інтересів до тієї або іншої сфери людської діяльності, знаходячи відображення у спеціальних здібностях: математичних, літературних, образотворчих, навчальних, педагогічних, конструктивно-технічних, дослідницьких, що допомагають досягти високих результатів у певній галузі діяльності. Ці здібності можуть доповнювати і збагачувати одна одну, але кожна з них має власну структуру, в якій розрізняють провідні і допоміжні властивості.

Не зважаючи на наявні розбіжності, у всіх наявних визначеннях можна прослідкувати взаємозв'язок здібностей з діяльністю. Так, Ю. Гіппенрейтер [55] вважає, що здібності забезпечують людині готовність до оволодіння яким-небудь видом діяльності за умови їх відповідності вимогам і характеру даної діяльності (А. Ковальов [84], Н. Посталюк [153], С. Рубінштейн [159]). На думку А. Батаршева [11], Е. Голубєвої [56], В. Зінченко [69], А. Маркової [124], Ю. Орлова [138], А. Петровського [148], здібності потрібні людині не тільки на етапі підготовки до діяльності (оволодіння відповідними знаннями та навичками), але і за умов її безпосереднього виконання. Здібності є необхідними при здійсненні різних форм продуктивної людської діяльності, що склалися у процесі суспільно-історичного розвитку, і, як вказує К. Платонов, сприяють її вдосконаленню під час виконання [150].

Організаторські здібності покликані забезпечити взаємодію учителя з учнями, батьками, колегами, тобто їх наявність є обов'язковою умовою професійно спрямованої діяльності педагога, що здійснюється на основі соціальної перцепції і за допомогою спілкування. О. Коротаєва у своїй праці «Директор-учитель-учень: шляхи взаємодії», розглядаючи педагогічну взаємодію як базову категорію педагогіки, зазначає, що саме організаторські здібності вчителя відповідають за налагодження позитивних контактів суб'єктів навчально-виховного процесу в школі [93].

Академік С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» визначає поняття «організаторські здібності» як сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння організаторською діяльністю, її ефективного виконання. Науковець вважає, що організаторські здібності обумовлюють спрямованість особистості (світоглядну, політичну, моральну, ділову), визначають рівень її готовності до професійної діяльності (ділова компетентність, уміння, навички, досвід), впливають на формування рис характеру: комунікабельність, ініціативність, організованість, самостійність, емоційну врівноваженість [58].

А. Ковальов і В. М'ясищев розуміють організаторські здібності як «ансамбль властивостей, необхідних для успішного здійснення діяльності та налагодження

системи відносин особистості» [84, с.243]. При цьому «ансамбль властивостей» - це відповідність між вимогами діяльності та комплексом нервово-психічних властивостей особистості, особливостями її емоційної сфери. Окремі ж властивості, що входять до його складу, позначаються вченими як компоненти здібностей.

Організаторські здібності як предмет психологічного дослідження були виокремлені в працях Л.Уманського та його наукової школи (С. Саричев, О. Чернишов та інші). Вивчались такі питання, як природні передумови організаторських здібностей, структура якостей особистості організатора, специфічні якості та індивідуальні відмінності особистості здібного організатора, особливості прояву організаторських здібностей у різних видах діяльності, динамічна структура особистості з погляду її організаторських можливостей [177].

Л. Уманським була представлена така структура якостей особистості здібного організатора:

1. Якості спрямованості особистості – цілеспрямованість, принциповість, безкорисливість, правдивість, колективізм.
2. Підготовленість до діяльності (власне організаторської чи іншої, яка потребує організаторської активності).
3. Загальні якості – товариськість, загальний рівень розумового розвитку, практична спрямованість розуму, спостережливість, працездатність, загальний рівень активності, ініціативність, наполегливість, організованість, самостійність, здатність до саморегуляції.
4. Специфічні якості – організаторське чуття (психологічна вибірковість, практичний психологічний розум, психологічний такт), здатність до емоційно-вольового впливу (суспільна енергійність, вимогливість, критичність), схильність до організаторської діяльності (потреба в організаторській роботі, самостійність включення в роботу, відчуття задоволеності у процесі організаторської діяльності).
5. Індивідуальні характеристики організаторських здібностей – діапазон діяльності, віковий діапазон, стиль керівництва, стиль діяльності.

А. Лутошкін організаторські здібності трактує як поєднання індивідуальних властивостей особистості, що дозволяють людині швидко, надійно, впевнено організовувати людей на виконання певної справи [118].

Організаторські здібності Я. Алімкулов розуміє як набуту готовність особистості порівняно легко і швидко знаходити раціональні прийоми і рішення кожного нового завдання, що постає на шляху досягнення кінцевої мети, і, керуючись цими рішеннями, свідомо регулювати в різних ситуаціях власні дії та дії інших людей [3].

Цікавими є думки П. Керженцева про два типи організаторів: стратегів, що створюють плани і передбачують події, та організаторів, які вміють швидко орієнтуватися в конкретній обстановці і приймати правильні й тверді рішення. Одним з перших П. Керженцев описав елементи і правила організаторської роботи: «вміння підібрати людей завжди свідчить про певний організаторський талант людини, однак більшою перевагою організатора є вміння поставити роботу за таких умов, коли виключено можливість вільно підбирати людей, де потрібно працювати за наявності вже існуючих членів організації» [81, с.128]. Саме в такій ситуації перебуває педагог, здійснюючи організацію діяльності шкільного класу на уроці і в позаурочний час.

Р. Кондратьєва надає великого значення умінню розбиратися в людях, оскільки ця здатність забезпечує правильний підбір і розстановку людей. Автор вважає ці вміння і навички передумовами розвитку організаторських здібностей, до яких зараховує здатність розбиратися в людях, розуміти їх, спостережливість, передбачливість. Організаторські здібності містять, на думку Р. Кондратьєвої, і вольові якості особистості: самостійність, ініціативу, наполегливість, діловитість, самовладання: «Справжній організатор - людина завжди сильної волі» [90, с. 83].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування організаторських здібностей дає можливість стверджувати, що зарубіжні науковці (Д. Хоманс, Р. Блейк, Д. Моутон) розглядають ці якості особистості в контексті вирішення питань лідерства і керівництва діяльністю, групою [188]. При цьому організатора називають лідером, а організаторські здібності – рисами,

особливостями, психологічними характеристиками лідера. Як стверджує Р. Блейк, лідер може бути, а може і не бути офіційним керівником групи. Отже, з цієї позиції організаторські здібності людини є вродженими, а особистість - це вільна особа, яка вибирає свій життєвий шлях і творить реалії життя. Саме такі думки є основою дослідницької роботи Н. Скотної [161].

Б. Ананьєв [4], В. Дружинін [63] визначають організаторські здібності особистості як системне сполучення загальних і спеціальних індивідуально-психологічних особливостей суб'єкта, що зумовлює його готовність до організаторської діяльності і є необхідною умовою успішного оволодіння професією.

Досліджувала проблему розвитку організаторських здібностей учителів В. Тернопільська, яка вважає, що такі здібності обумовлені низкою властивостей особистості: позитивною вольовою установкою, розвиненою інтелектуальною сферою, ініціативністю [173].

Дослідницький досвід А. Карпової дозволяє науковцю зарахувати до «центральної» якостей організатора волю, інтелект і фізичну витримку [79].

Одним з перших учених, хто ще в ХІХ столітті вказав на необхідність розвитку організаторських здібностей в учителя, був К. Ушинський. Учений зазначав, що вчитель — це високоосвічена людина з енциклопедичними знаннями, яка любить свою професію, постійно вдосконалює майстерність, має ґрунтовну практичну підготовку, педагогічний такт, володіє методикою навчання й виховання. Водночас психолог і педагог К. Ушинський підкреслював, що вчитель є не лише гарним викладачем, а й добрим вихователем і організатором. Вітчизняний педагог вважав, що розвиток цілісної системи, якою є професіоналізм діяльності педагога, не можливий без професіоналізму знань, професіоналізму спілкування, професіоналізму самовдосконалення. Відсутність такої особистісної якості, як організаторські здібності свідчить про несформованість педагогічного професіоналізму [179].

А. Макаренко вважав виховання організатора, людини, яка вміє давати накази товаришам і вміє сама підкорятися наказам, - однією з важливих цілей

формування особистості вчителя. На його думку, організатору повинні бути притаманні такі якості: розум, розсудливість, підприємливість, жвавість, бадьорість, твердість характеру, вимогливість, уміння розрахувати роботу, «розставити пацанів», сміливість, стриманість, «здатність бачити кожного хлопця наскрізь і безпомилково оцінювати його справжню сутність», енергійність, наполегливість, працездатність, прекрасна пам'ять, звичка до вольового зусилля [120, с. 29]. А. Макаренко наполягав на створенні системи спеціальної підготовки вчителів, стрижневою особливістю якої була б організація характеру педагога, виховання його поведінки, що передбачає організацію спеціальних знань і навичок, без яких жоден вихователь не може бути гарним організатором. А. Макаренко стверджував, що виховна робота є, перш за все, роботою організатора [120, с.349].

Заслуговує на увагу також думка В. Крутецького про те, що вчитель, який ефективно працює, крім перерахованих вище здібностей, повинен мати ще й низку якостей більш загального порядку: цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, скромність [102].

Організаторські здібності вчителя, за визначенням Н. Левітова, відображаються в умінні організувати учнів шляхом їх переконання в необхідності виконання певного виду діяльності [111]. Науковець неодноразово повертався в своїх працях до з'ясування особливостей реалізації організаторських функцій педагога. На його думку, організаторські здібності є важливим елементом у структурі педагогічних здібностей, що забезпечує організацію роботи вчителя і створення учнівського колективу. Варто зауважити, що у структурі особистості вчителя Н. Левітов виокремлює такі якості, як винахідливість, швидкість і точність орієнтування в оточенні.

І. Біючинський вважає, що «в повній мірі суб'єктом педагогічної діяльності стає тільки той, хто усвідомлює свій педагогічний потенціал впливу на інших людей» [18, с.25]. Автор правомірно акцентує увагу на сутнісних особливостях організаторських здібностей педагога, для яких характерним є «спланований педагогічний вплив у своїх інтересах або в інтересах вирішення професійних завдань» [18, с. 31]. Учитель, таким чином, виступає суб'єктом педагогічних

впливів, носієм організаційно-педагогічної функції у різних сферах навчання, виховання, розвитку особистості учня.

Грунтовні дослідження з проблеми педагогічних здібностей здійснено Ф. Гоноболіним. Він поділяє якості, що зумовлюють успіх роботи вчителя, на власне педагогічні здібності і властивості, що супроводжують їх, які теж відіграють велику роль у професійній діяльності педагога. Водночас, розкриваючи зміст педагогічних здібностей, науковець включає в їх перелік увесь комплекс якостей особистості, і, таким чином, педагогічні здібності по суті розчиняються в понятті особистість, з чим, очевидно, не можна повністю погодитися. Ф. Гоноболін виокремлює такі здібності, як дидактичні, експресивні, перцептивні, сугестивні, науково-пізнавальні, серед яких до окремої групи відносить організаторські здібності [57].

Організаторські здібності представлені в класифікації В. Крутецького, який серед дидактичних, академічних, перцептивних, мовленнєвих, авторитарних, комунікативних здібностей, педагогічної уяви (чи прогностичних здібностей), здібностей до розподілу уваги одночасно між кількома видами діяльності зазначає і організаторські здібності, що пов'язані з організаторською функцією і спілкуванням педагога [101].

Для більш глибокого розуміння сутності організаторських здібностей важливим є дослідження кореляції цієї властивості педагога зі ступенем ефективності його стилю діяльності.

Індивідуальний стиль визначає успішну професійну діяльність учителя і водночас є специфічним відображенням рівня розвитку його організаторських здібностей. Зокрема А. Кібанов, Н. Осипова [141] вважають, що організаторські здібності певним чином проявляються в авторитарному стилі педагогічної діяльності: учень розглядається як об'єкт педагогічного впливу, а не рівноправний партнер. Головними методами організаторського впливу вчителя є наказ та повчання.

Демократичний стиль керівництва характеризується тим, що прийняття рішень організатора здійснюється з участю колективу, тобто учні — це не просто

виконавці чужих рішень, а особистості, які мають власні цінності та інтереси. Такий стиль організаторської діяльності ґрунтується на повазі, довірі, орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу. Базується він на прагненні організатора донести мету діяльності до свідомості учнів, залучити їх до участі в спільній діяльності. Основними способами організаторської взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвивають в учнів упевненість, ініціативність.

За умов ліберального стилю, в організаторській діяльності позиція вчителя виявляється в неутручанні, низькому рівні вимог до учнів. Зовні - це начебто демократичний стиль, але через пасивність і незацікавленість, нечіткість програми й брак відповідальності організація діяльності стає некерованою.

Необхідно відзначити, що:

- у чистому вигляді ці стилі в організаторській діяльності трапляються досить нечасто, як правило, спостерігається поєднання стилів;
- немає універсального стилю в організаторській діяльності, усі стилі мають свої переваги і недоліки;
- ефективність організаторської діяльності залежить насамперед від гнучкості використання позитивних сторін того чи іншого стилю та вміння нейтралізувати його слабкі сторони.

Таким чином, мова може йти лише про адекватність чи неадекватність використання того чи іншого стилю конкретній ситуації, конкретним умовам, конкретним потребам організаторської діяльності. Наприклад, на перших етапах роботи з колективом може бути доцільним авторитарний стиль керівництва. За умови, що колектив уже згуртований, більш ефективним є демократичний стиль. Творчий пошук організатором адекватних ситуації форм впливу може довести доцільність використання елементів ліберального стилю.

На думку І. Біочинського [18], О. Леонтєва [113], організаторські здібності педагога полягають у тому, щоб:

- включати учнів в організацію і реалізацію навчально-виховного процесу;
- передавати учням в залежності від ситуації частину своїх обов'язків;

- спонукати учнів до підготовки певних матеріалів;
- визначати спільно міру особистої відповідальності кожного за виконання конкретного завдання;
- виявляти разом з учнями проблеми у досягненні мети у процесі спільного обговорення.

Під організаторською функцією педагога А. Ем розуміє цілеспрямоване управління колективом дітей та їх діяльністю, дорослими людьми та їх діяльністю, собою і своєю діяльністю. Успішне здійснення вчителем зазначених функцій обумовлено наявністю, а, отже, сформованістю в нього відповідних організаторських умінь [199].

А. Ковальов і В. М'ясищев організаторські здібності педагога розглядають як здатність організувати учнівський колектив, згуртувати його, надихнути на рішення важливих завдань, а також як здатність учителя правильно організувати свою власну роботу [84].

Системним баченням відрізняється підхід до визначення змісту організаторських здібностей Р. Шакурова, який характеризує дані властивості відносно трьох рівнів у системі управління:

- у межах самоорганізації;
- у межах субординації;
- у межах метаорганізації [191].

Така структура організаторських здібностей обумовлює необхідність виокремлення в подальшому відповідних специфічних груп умінь і якостей особистості, що забезпечують реалізацію даних видів діяльності.

А. Іваницький зазначає, що «організаторські здібності слугують не тільки організації особистого процесу навчання, але й самоорганізації діяльності викладача у вузі» [70, с. 247].

Результати досліджень І. Мангутова дозволяють трактувати організаторські здібності як, по-перше, здібності організовувати учнівський колектив, об'єднувати його, надихати на вирішення важливих завдань і, по-друге, здібності правильно організувати свою власну роботу. Організація власної роботи передбачає вміння

правильно планувати і самостійно контролювати її. Вчений підкреслює, що таким чином у досвідчених учителів виробляється своєрідне відчуття часу — вміння правильно розподіляти роботу, вкладатися у визначені терміни [123].

Трактування організаторських здібностей як таких, що стосуються і діяльності колективу, і самого суб'єкта діяльності, характерне і для дослідницьких висновків В. Третьяченко, яка розглядає вищезазначені здібності як здатність до планування як своїх дій, так і дій підлеглих, а також організації у цілому. Дослідник підкреслює, що організаторські здібності мають синтетичну будову і є наслідком конвергенції багатьох інших здібностей - як когнітивних, так і особистісних, що обумовлює їх нагальну необхідність для здійснення управлінської діяльності [174].

У контексті теорії управління (Я. Алімкулов [3], С. Вострокнутов [46], В. Крижко [99], Л. Тюпня [176]) визначено низку вимог до реалізації організаторських здібностей:

- точність - виконання функціональних обов'язків за часом і результатами;
- твердість - неухильне виконання всіма елементами управлінської системи прийнятого педагогом рішення;
- рішучість - зумовлена відносним дефіцитом навчального часу і складністю розв'язання навчально-пізнавальних (виховних) завдань.

На наш погляд, вищезгадані вимоги скоріше можна трактувати як особистісні якості, що забезпечують ефективність використання організаторських здібностей, оскільки від точності залежить кінцевий результат діяльності, твердість потрібна для того, щоб довести почату справу до кінця, а рішучість нами розглядається як необхідна якість у досягненні мети.

Заслужовують на увагу здібності організатора, виокремленні І. Осадчим. Їхня сукупність характеризує ступінь підготовленості особистості до організаторської діяльності:

- якості, що визначають підготовленість особистості в галузі теорії і методики організаторської діяльності, вміння і навички організаторської діяльності;
- особистісні якості, що характеризують моральну позицію, ціннісні орієнтації, інтереси, соціальні установки;

- якості, що сприяють виконанню практичної організаторської діяльності [139].

У контексті нашого дослідження суттєвого значення набувають висновки А. Хараша щодо організаторських здібностей лідера. Науковець акцентував увагу на таких якостях, як самостійність суджень і рішень, зосередженість на справі (ділова спрямованість), повага до особистості іншої людини, вміння знайти індивідуальний підхід до кожного підлеглого, готовність до сприяння та співпереживання, «діалогічність», тобто постійна готовність вислухати і зрозуміти іншу людину, врахувати її погляди під час прийняття власного рішення [183].

На наш погляд, різні інтерпретації поняття «організаторські здібності» не суперечать одна одній, а скоріше взаємодоповнюють і розвивають його зміст, відображаючи різні аспекти цього складного феномену. Узагальнення різних підходів дає підстави розглядати організаторські здібності майбутніх учителів як інтегральні індивідуально-психологічні властивості, що визначають здатність планувати, контролювати й коригувати власні дії та діяльність інших суб'єктів педагогічного процесу, забезпечуючи реалізацію завдань навчально-виховної взаємодії відповідно до конкретних умов.

Дослідження засвідчують, що організаторські здібності є важливою складовою і водночас чинником особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів як у період професійної підготовки, так і на етапі самостійної професійної діяльності. На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень можна виокремити такі основні характеристики організаторських здібностей майбутніх учителів:

- організаторські здібності належать до структури педагогічних здібностей і мають комплексний характер, що відображає конвергенцію когнітивних, емоційно-особистісних і операційно-дійових складових;

- організаторські здібності майбутніх учителів, зберігаючи загальні структурні характеристики, мають низку специфічних ознак: за функцією – передбачають організацію діяльності самого суб'єкта, учнів та учнівських колективів, налагодження конструктивної міжособистісної взаємодії; за змістом –

дають змогу майбутнім учителям надавати рішення з керівництва учнями лаконічну, логічну, оптимальну з педагогічного погляду, форму; доводити педагогічне рішення до учнів у чіткому, емоційно насиченому, вольовому і мобілізаційному стилі; чітко і правильно виконувати передписані нормативними документами функції, ритуали, зовнішні атрибути поведінки і дій;

- організаторські здібності виступають критерієм професійного становлення і свідчать про здатність студентів діагностувати свій особистісний потенціал як суб'єктів педагогічної діяльності, інтегрувати загальногуманітарні, психолого-педагогічні і управлінські знання з метою вдосконалення професійної діяльності, розвивати уміння і навички педагогічного спілкування і впливу, що забезпечує успішну реалізацію організаторських функцій учителя.

1.2. Структура, критерії та показники сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів

Володіння організаторськими здібностями є однією з важливих складових успішної професійної діяльності вчителя. Організаторські здібності забезпечують можливість цілеспрямованого керівництва вчителем навчально-виховним процесом, допомагають долати психологічні бар'єри у взаємовідносинах з учнями, батьками учнів та колегами, слугують умовою успішної діяльності вчителя з самореалізації та самовдосконалення.

Організаторські здібності дозволяють учителю правильно організувати власну роботу, що передбачає вміння її планувати, визначати пріоритети і відповідно розподіляти час, самостійно контролювати етапність і результативність діяльності. Організаторські здібності вчителя забезпечують успішність роботи, спрямованої на згуртування учнівського колективу, налаштування його на вирішення виховних завдань [6].

Проблема визначення складових, критеріїв і показників організаторських здібностей майбутніх учителів є досить складною. По-перше, це зумовлено тим, що організаторські здібності мають інтегративну сутність, у якій поєднуються та взаємодіють різноманітні чинники: особистісні, фізіологічні, соціальні. По-друге,

вищезгадана особливість організаторських здібностей спонукала вітчизняних дослідників у тій чи іншій формі вводити їх до складу різних особистісно-професійних феноменів: організаційно-діяльнісні вміння у структурі індивідуального стилю педагогічного спілкування (Г. Мешко) [126], організаційно-педагогічні знання – у готовності майбутніх учителів до морального виховання підлітків (О. Мороз) [128], організаційні вміння – у готовності майбутніх учителів до організації навчального діалогу (К. Нор) [135], організаційно-педагогічні знання – у готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності (Л. Тюпня) [176]. Водночас структура саме організаторських здібностей майбутніх учителів не отримала достатнього висвітлення.

Поняття «структури» певним чином пов'язано з кожним чинником, що відображає характер розташування елементів, взаємодію їхніх сторін і властивостей у системі. У численних визначеннях цього поняття існують розбіжності. Ми поділяємо погляд тих дослідників, які вважають, що структура містить не тільки схему взаєморозміщення, впорядкованості елементів системи, але й самі ці елементи [10].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про неоднозначність підходів до визначення структури організаторських здібностей. Не зважаючи на численні роботи, в яких розглядаються компоненти, критерії, показники, складові організаторських здібностей [3; 48; 49; 56; 62; 71; 79; 94; 96; 128; 134; 176], не існує усталеного визначення структури організаторських здібностей.

Розуміючи під здібностями індивідуальні властивості особистості, що сприяють успішному виконанню діяльності, А. Маркова описує дві групи складових педагогічних здібностей: перцептивно-рефлексивні, тобто здібності, що визначають можливість осягання педагогом індивідуальної своєрідності особистості того, хто навчається, і розуміння самого себе; вміння, пов'язані з можливістю впливати на іншу людину: проєктивні, конструктивні, управлінські. Особливий інтерес викликають управлінські здібності, що пов'язані з організаторськими. На думку А. Маркової, управлінські педагогічні здібності забезпечують можливість

звернення до мотивів і цілей діяльності учня, впливу на окремі його вчинки і поведінку в цілому [124].

Організаторські здібності досліджувала Н. Кузьміна, яка розглядає їх у структурі педагогічних здібностей. Науковець виокремлює два рівні педагогічних здібностей: а) перцептивно-рефлексивний, б) проєктивний. До першого рівня Н. Кузьміна відносить три види чутливості: відчуття об'єкта та оцінку відповідності потреб учнів вимогам; почуття міри або такту; почуття причетності. У контексті нашого дослідження важливими є педагогічні здібності, що належать до другого рівня, - проєктивні здібності, які співвідносяться з чутливістю до створення нових продуктивних способів навчання: гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські. Зокрема, організаторські здібності Н. Кузьміна розглядає як вибіркочу чутливість до способів організації учнів у групі, засвоєння навчального матеріалу, до самоорганізації учнів і діяльності педагога [105].

Спробу надати структурну чіткість сукупності організаторських здібностей зробили В. Рубахін [158] і А. Філіппов [180], які розподілили їх за трьома групами: 1) психофізіологічна група, що характеризує особливості первинних пізнавальних процесів, 2) психологічна, що складається з особливостей мотиваційної, емоційної та інтелектуальної сфер, темпераменту і характеру організатора, його здібностей та інтересів, а також системи знань, умінь, навичок; 3) соціальна, що містить морально-етичні якості особистості.

Викликає інтерес структура особистості організатора, визначена О. Ілліною, яка виокремлює пізнавально-організаторський компонент (розуміння психології людей, висока культура, організаторські вміння, навички та здібності, ерудиція, гнучкість розуму); морально-вольовий компонент (чесність, принциповість, ініціативність, рішучість, гуманність), емоційно-естетичний компонент (громадська енергійність, пристрасність, почуття краси вчинку або людських якостей) [72].

Класифікацію організаторських здібностей учителя в залежності від галузі їх застосування пропонує А. Ем: 1) організаторські здібності, необхідні в роботі з учнями, 2) організаторські здібності, що стосуються позакласної виховної роботи; 3) якості самоорганізації вчителя, 4) особистісні якості, необхідні в організаторській

діяльності [199]. Зазначимо певну непослідовність дослідника, який скористався різними критеріями, визначаючи групи організаторських здібностей.

У своїй науковій праці Р. Кондратьєва досліджує комплекс організаторських здібностей, необхідних педагогу, і, поклавши в основу класифікації змістовий бік цих якостей, об'єднує їх у три блоки. Перший блок становлять соціальні якості, які характеризують уміння працювати з людьми: колективізм, справедливість, такт, принциповість, уміння розбиратися в людях, бачити їхні сильні і слабкі сторони, можливості, товариськість, вміння впливати на людей. Другий блок складається з вольових якостей: витримка, вміння володіти собою, вимогливість, наполегливість. До третього блоку належать власне організаторські якості: чіткість, діловитість, організованість, послідовність у діях, вміння планувати, інструктувати, здійснювати контроль і облік [90, с.64].

Б. Красовський, який досліджував особливості педагогічної діяльності, надає великого значення організаторським здібностям і виокремлює в їхній структурі чотири компоненти: пізнавальний, емоційний, мотиваційний та вольовий. Учений наголошує на потребі формування тих якостей, які забезпечують виконання організаторської та контролюючої функцій, - вміння оцінювання значущості завдань, вміння прогнозування результатів, ситуативна та загальна відповідальність, уміння брати відповідальність на себе, вміння мобілізувати сили на якісне і вчасне виконання професійних завдань, сильні вольові якості [96].

Деякі дослідники (Л. Буєва [41], М. Левітов [111]) в структурі організаторських здібностей виокремлюють педагогічну спрямованість, яку розглядають як установку на організаторську діяльність.

Дещо по-іншому пропонують розглянути структуру організаторських здібностей М. Дьяченко [65] і Л. Кандилович [75]. Учені характеризують організаторські якості як своєрідний синтез розумових, мотиваційних, емоційно-вольових особливостей особистості організатора.

На думку Л. Кацовой, якості організаторських здібностей формуються на основі й у тісному взаємозв'язку з іншими особистісними утвореннями, що відображаються в умінні раціонально використовувати час, включати учнів у

необхідні види діяльності, організувати робоче місце, вміти самоконтролю і самооцінки [80].

Ми поділяємо погляди І. Мангутова, А. Ем, А. Хараша, які вважають, що організаторські здібності визначають здатність учителя до самоорганізації, організації навчально-виховної діяльності, організації міжособистісної взаємодії з окремими учнями і учнівським колективом в цілому. На основі узагальнення різних підходів до визначення структури організаторських здібностей, враховуючи особливості професійної діяльності вчителя та вимоги до його особистості, визначені в освітньо-професійній програмі підготовки та освітньо-кваліфікаційній характеристиці вчителя, нами виокремлено три складові в структурі організаторських здібностей студентів вищих педагогічних навчальних закладів: здібності самоорганізації, здібності організації діяльності, здібності організації міжособистісної взаємодії.

Здібності самоорганізації ми розглядаємо як індивідуально-психологічні особливості вчителя, які визначають здатність до самоаналізу, діагностування власних професійно значущих якостей, процесуального і структурного аналізу власної діяльності, самоорганізації і саморегуляції, подолання труднощів на шляху самовдосконалення.

У педагогічній науці поняття самоорганізація визначається як властивість будь-якої системи до саморозвитку за допомогою добудовування, «вироснування» нових, більш життєстійких структур; як процеси упорядкування, що відбуваються в системі завдяки діям її зовнішніх і внутрішніх складових.

Процес самоорганізації - умотивована життєдіяльність, яка стає можливою через звертання сформованої особистості до самооцінювання відповідних здібностей, можливостей та рівня морально-психологічної готовності до професійної діяльності. Вчитель на певному відрізку життя досягає оптимального рівня усвідомлення самого себе як сукупності «Я – понять» і за допомогою самоаналізу пізнає свої можливості щодо організації себе, групи, колективу. Маючи перед собою самоспрогнозовану модель власного «Я», учитель звертається до самоконтролю відповідності професійно значущих організаторських здібностей.

Завдяки самовихованню, самонавчанню та саморозвитку вчитель здійснює самокоригування свого руху до професійної мети: ближньої (самоорганізація) і віддаленої (виявлення у діяльності організаторських та інших професійно актуальних особистісних якостей).

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що самоорганізація вчителя починається з ретельного планування робочого дня, чіткої системи організації власної роботи. Важливим елементом самоорганізації є розподіл часу між різними видами робіт. Для планування своєї діяльності учитель повинен заздалегідь знати приблизну їх тривалість. Планування роботи потребує вироблення певного режиму, ритму та передбачає відповідальне дотримання створеного графіку виконання завдань. Плани роботи складають на день, тиждень, місяць, рік, на перспективу.

Таким чином, *здібності самоорганізації* забезпечують реалізацію комплексу заходів, які виконуються вчителем для налагодження системи та порядку в роботі, що, в свою чергу, дає змогу економити час і енергію, створює оптимальні умови для високопродуктивної діяльності. Обізнаність у методичних підходах щодо самоорганізації, їх осмислення і створення власної системи вдосконалення організаторських здібностей позитивно впливає на розвиток здібностей організації діяльності учнів, учнівського колективу.

Основою формування здібностей самоорганізації учителя вчені вважають: усвідомленість уявлень про власне місце в житті, адекватне усвідомлення рівня свого інтелектуального розвитку, сформованість навчально-трудова та побутово-етичних умінь і навичок, систематичне цілеспрямоване самовдосконалення з метою раціональної самореалізації.

Наступною складовою організаторських здібностей ми вважаємо *здібності організації діяльності*, які виявляються в здатності аналізувати умови навчально-виховного процесу, планувати, прогнозувати, контролювати та корегувати виконання педагогічних завдань на основі зіставлення результатів із заданою метою. Виховання особистісно-професійних якостей майбутнього вчителя передбачає розвиток умінь прогнозувати результати організаторської діяльності, на

кожному з етапів якої педагог контролює, аналізує дії вихованців, що дає йому можливість оперативно приймати ефективні рішення. Високий рівень розвитку здібностей організації діяльності передбачає реалізацію творчого потенціалу вчителя у різноплановій виховній роботі з класом.

Будь-яка діяльність, у тому числі й організаторська, розпочинається з постановки мети та завдання. Специфіка організаторської діяльності педагога проявляється насамперед у її цілях. Вона не має конкретного предметного результату, який можна було б сприймати за допомогою органів відчуття, оскільки спрямована на забезпечення ефективності діяльності. Зміст, форми і методи організаторської діяльності педагога завжди підпорядковані тому чи іншому виду діяльності. Оскільки вчитель у школі виконує багато функцій – навчальна, виховна, діагностична, організаторська, комунікативна, контролююча – цілі утворюють ієрархізовану систему, в якій генеральною метою є розвиток особистості дитини, а багато часткових цілей стосуються етапів навчально-виховного процесу, напрямів виховання, окремих ситуацій взаємодії, з яких складається урочна і позаурочна діяльність. Вміння оперативно приймати рішення, вміння передбачати результати прийнятих рішень, вміння контролювати, аналізувати дозволяють учителю обрати доцільні та ефективні методи і форми роботи, під час реалізації яких виявляються його здатність до імпровізації, рефлексивні вміння, альтруїстичні почуття [89].

Організаторська діяльність своїм об'єктом завжди має групу людей, а отже, передбачає відносини «людина – група людей», «організатор – група організованих». Люди, їхня психологія, їхня практична діяльність – основний і специфічний об'єкт дій організатора – суб'єкта організаторської діяльності. Таким чином, знання про особливості організаторської діяльності та відповідні вміння забезпечують виконання завдань, які учитель поставив перед собою та учнівським колективом.

У структурі організаторських здібностей значне місце посідають *здібності організації міжособистісної взаємодії*, які забезпечують налагодження вчителем діалогічних стосунків з вихованцями, партнерської суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співпраці та співтворчості з учнями. Здібності організації міжособистісної взаємодії

ґрунтуються на обізнаності у прийомах спілкування, засобах впливу на особистість, засадах психологічної сумісності. Сформованість даної складової організаторських здібностей забезпечує можливість залучення педагогом дітей до різних видів діяльності в учнівському колективі. Вміння регулювати взаємовідносини в учнівському колективі позитивно впливає на інтеграцію та координацію спільних зусиль педагога і учнів щодо організації соціально-орієнтованих морально-етичних, трудових, пізнавальних, естетичних, екологічних, спортивних та інших справ. Визначальну роль в розвитку здібностей організації міжособистісної взаємодії вчителя з вихованцями відіграють комунікативні вміння, які дозволяють стимулювати ініціативу учнів щодо планування спільної роботи, розподілу доручень, забезпечують ефективність проведення інструктажу, попередження конфліктних ситуацій [86].

Готовність майбутнього вчителя до виконання організаційно-управлінських функцій залежить від рівня розвитку здібностей організації міжособистісної взаємодії, які забезпечують активізацію особистісної позиції школяра в колективному пошуку шляхів розв'язання проблем, спонукають дітей докладати зусилля до розвитку власних здібностей для досягнення загального результату. Вищезазначені здібності покликані допомогти вчителю у визначенні особистої стратегії і тактики у відповідності з можливостями, здібностями, інтересами кожного учня [100].

Про ефективність реалізації здібностей організації міжособистісної взаємодії можна судити за такими критеріями, як рівень розвитку колективу, характер взаємин, що склалися у класі, згуртованість групи. Тим не менш, основний результат завжди має психологічний, ідеальний характер. Організаторська діяльність учителя, як і будь-яка інша, будується на основі переробки інформації, що надходить. Найважливішою для організаторської діяльності є психологічна інформація про властивості і стан колективу та його окремих членів. Звідси й організація міжособистісної взаємодії полягає в умінні використовувати різні методи, засоби і прийоми психологічного й педагогічного впливу та взаємодії із

врахуванням інформації щодо вікових, індивідуальних особистісних особливостей і ситуативних змін.

До визначення поняття «критерій» єдиного підходу немає. Так, у філософському словнику «kriterion» - засіб для судження, ознака, на основі якої роблять оцінку, визначення або класифікацію чого-небудь, засіб перевірки, мірило оцінки [181]. У педагогічних джерелах критерій – це ознака, на основі якої оцінюються явища педагогічної діяльності.

Найбільш продуктивним для подальшого дослідження вважаємо визначення А. Галімова, який зазначає, що «критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках» [50].

До критеріїв сформованості організаторських здібностей М. Дьяченко і Л. Кандилович відносять: позитивне ставлення до організаторської діяльності; знання про особливості і умови цієї діяльності. Науковці відзначають важливість вольового (самоконтроль, вміння керувати діями оточуючих, почуття обов'язку) і оцінного (самооцінка власної професійної підготовки) критеріїв [65; 75].

У контексті нашого дослідження значний інтерес викликає перелік критеріїв організаторських здібностей, запропонований О. Леонтьєвим. Зокрема: проектувальний критерій, показниками якого є вміння планувати свою діяльність, орієнтуватися в часі, прогнозувати наслідки власних управлінських педагогічних рішень, формувати стратегії свого розвитку і самовдосконалення; виконавський критерій, представлений вмінням оперативно приймати рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію, конструктивно вести педагогічне спілкування; контрольно-оцінний критерій, що реалізується в здатності адекватно і об'єктивно оцінювати результати своєї організаційної діяльності, контролювати її результати [113].

Складність структури організаторських здібностей унаочнюється через з'ясування їх співвідношення з іншими професійно значущими якостями майбутнього вчителя, педагогічні умови формування яких розглядає в своєму

дослідженні Р. Дорогих. Науковець вважає критеріями організованості чіткість у роботі, здатність знаходити найбільш раціональні способи вирішення практичних завдань, наполегливість і послідовність у подоланні труднощів і досягненні поставленої мети. Водночас організованість, на думку автора, входить до складу такої інтегрованої якості, як діловитість, що разом з комунікабельністю та мобільністю забезпечують ефективність процесу педагогічної взаємодії [62].

У нашій роботі під поняттям «критерій» ми розглядаємо властивість досліджуваного об'єкта, яка надає достовірну інформацію про його стан, рівень функціонування та розвитку. При визначенні критеріїв сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів враховувались загальні вимоги, яким має відповідати критерій: інформативність, можливість якісного опису, об'єктивність, валідність, вірогідність. На основі аналізу змістових характеристик виокремлених складових нами визначено критерії сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів (когнітивний, діяльнісний, особистісний), які конкретизовано у комплексі відповідних показників.

У контексті нашого дослідження *когнітивний критерій* характеризує систему знань майбутніх учителів щодо самоорганізації, організаторської діяльності, особливостей її організації, комунікативних завдань організатора міжособистісної взаємодії. Когнітивний критерій конкретизовано в комплексі показників: комбінаторно-прогностичний тип мислення (ерудованість, варіативність, інтуїтивність, гнучкість і критичність мислення); знання способів самоорганізації; знання про особливості організаторської діяльності; знання про особливості розвитку міжособистісної взаємодії, групову динаміку засади психологічної сумісності, знання про методи і прийоми впливу на особистість, знання особливостей педагогічного спілкування.

Сучасній людині, яка покликана вирішувати організаційно-управлінські завдання, необхідно вміти не тільки знаходити способи розв'язання власних проблем, задля чого вона використовує операції мислення; не тільки володіти вміннями обирати з певної кількості способів рішення найбільш раціональний та оптимальний, але й прогнозувати ступінь можливої активності, результативності

дій тих, кого необхідно залучити до співпраці. Виконання вчителем організаційно-управлінських функцій передбачає здійснення мисленнєвого процесу, продуктивність якого полягає у виборі необхідних знань, способів, методів, спрямованих на об'єднання учнів навколо розв'язання як часткових конкретних завдань, так і досягнення генеральних цілей розвитку особистості в колективі.

Цілеспрямована робота вчителя з самовдосконалення впливає на характер виконання операцій мислення, що у подальшому позитивно відображається у здійсненні таких функцій мислення педагога-організатора: проектувальна (побудова планів, проектів, моделей практичної і теоретико-пізнавальної діяльності); прогнозна (прогнозування або передбачення наслідків своїх дій, своєї діяльності); інформаційна (засвоєння необхідної інформації); рефлексивна (самопізнання, самоаналіз); постановка та розв'язання завдань організаторської діяльності.

У сучасних наукових дослідженнях представлено ключові підстави для визначення типу мислення, що характеризує мисленнєву діяльність управлінця, організатора, винахідника, дослідника. Комбінаторно-прогностичне мислення – це мислення, яке дозволяє здійснювати продуктивний процес, результатом якого є вибір необхідних способів і методів розв'язання проблеми з урахуванням стратегічних і тактичних можливостей учасників взаємодії [136]. Ознаками даного типу мислення організаторської діяльності вчителя є:

- вміння розчленування завдання на часткові цілі, планування етапів роботи, а також здійснення зворотного руху думок до узагальненої (генеральної) мети;
- вміння використання індуктивних і дедуктивних прийомів мислення для проектування наслідків організаційних рішень;
- вміння організовувати пошук різних шляхів вирішення проблеми із прогнозуванням оптимального використання потенціалу учасників взаємодії.

Розвиток організаторських здібностей не можливий без гнучкості та критичності мислення, які виявляються у вміннях швидко змінювати напрям мисленнєвої діяльності при зміні умов педагогічної ситуації, звільняючись від закріплених у попередньому досвіді неактуальних способів і прийомів розв'язання

аналогічних завдань, змінювати тактику і стратегію вирішення проблеми, знаходити нові нестандартні способи дій.

Вихідна педагогічна ситуація, виховні цілі визначають напрям прогностичних мисленневих операцій учителя. Важливою умовою цієї діяльності є уява, яка дозволяє на основі творчого синтезу, творчої переробки досвіду цілеспрямовано планувати дії, спрямовані на досягнення мети. Зрозуміло, що у власній діяльності організатор спирається на систему уявлень і понять, що вже склалися, але нові умови, нові завдання вимагають нових рішень. Уява, яка є результатом складної аналітико-синтетичної діяльності людського розуму, перетворює вже існуючі уявлення на нові ідеї [142]. Таким чином, уява лежить в основі мисленневих операцій людини, яка має спрогнозувати можливий розвиток подій, у які включається велика кількість людей, розробити нові підходи до вирішення ситуацій педагогічної взаємодії, спланувати виховні заходи, що відповідають поставленим цілям.

Для успішного розвитку організаторських здібностей учитель повинен володіти знаннями про особливості організаторської діяльності. В. Лазарєв [110] та С. Неверкович [131] зазначають, що знання про організаторську діяльність, її зміст, види, принципи, методи, форми є необхідними для реалізації завдань, пов'язаних з плануванням роботи, визначенням стратегій розвитку, обґрунтуванням ефективності вирішення, оцінкою результатів.

Важливим показником когнітивного критерію у структурі організаторських здібностей учителя є знання про організацію міжособистісної взаємодії. В. Кан-Калік вважає, що ці знання розкривають сутність зв'язків і взаємовпливів людей, що відбуваються в процесі спільної діяльності [74]. І. Осадчий ототожнює міжособистісну взаємодію з процесом співтворчості [139].

Організація міжособистісної взаємодії передбачає спільні інтереси і мотивацію до спільної продуктивної роботи. Т. Скрипаченко розглядає організацію міжособистісної взаємодії як систему, у якій важливим елементом постають організаторські здібності [162].

Знання про умови взаємного прийняття суб'єктів спілкування і спільної діяльності є одним із стрижневих елементів управлінської діяльності, оскільки психологічна несумісність породжує конфлікти, антипатію, які спричиняють зниження ефективності функціонування колективу, а інколи і його розвал. С. Максименко зазначає, що висока безпосередня задоволеність учасників взаємодії її процесом і результатом базується на оптимальній схожості або доповнюваності ціннісних орієнтацій, соціальних установок, інтересів, мотивів, інших індивідуально-психологічних та соціально-психологічних характеристик особистості [122]. Таким чином, знання майбутніх учителів про зміст та способи управлінських дій, що забезпечують безконфліктне спілкування й узгодженість дій в умовах спільної діяльності, є одним з показників сформованості організаторських здібностей.

Організаторська діяльність учителя може потребувати вольового впливу на інших суб'єктів міжособистісної взаємодії. Організаторські здібності за цих умов будуть набувати вигляду здатності «заражати» і «заряджати» інших своєю енергією; здатності створювати в групі впевненість в успіху справи; здатності знаходити найкращу форму впливу від наказу до прохання чи вимоги в залежності від індивідуальних особливостей суб'єкта взаємодії, здатності спонукати до дії переконливістю доказів. За В. Давидовим, ці здатності забезпечують знання про зовнішні і внутрішні ознаки діяльності організатора, психологічну впливовість, що полягає у зосередженні на іншому, виборі мовленнєвих засобів відповідно до об'єкта комунікації [59].

Услід за Ю. Красовським, ми вважаємо, що майбутні вчителі повинні усвідомлювати особистісні властивості, що детермінують здатність вольового впливу на інших, їхню готовність до взаємодії, а також знати наслідки того чи іншого виду впливу на психічні стани людей, без чого організаторська діяльність педагога не буде успішною [96].

Стрижнем організаторської діяльності учителя є процес педагогічного спілкування. Характеризуючи педагогічне спілкування, В. Кан-Калік зазначає, що це - система органічної соціально-психологічної взаємодії педагога й учнів, змістом

якої є обмін інформацією, організація взаємин за допомогою комунікативних засобів [74]. Ми вважаємо, що знання майбутніх учителів про інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну функції спілкування, які забезпечують соціально-психологічну взаємодію учителя і його вихованців, знання про прийоми комунікації, засоби підтримування уваги, зацікавленості, умови врахування під час мовленнєвої взаємодії вікових та індивідуальних особливостей партнерів, - все це визначає готовність учителя до реалізації організаторських здібностей.

Діяльнісний критерій ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Цей критерій характеризує організаторські здібності майбутніх учителів з позицій самопізнання, праці та спілкування, що, в свою чергу, передбачає наявність умінь обирати ціль, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізуючи та оцінюючи результати. Показниками діяльнісного критерію є комплекс організаторських умінь: самоаналізу результатів діяльності, самоконтролю, самовладання, раціонального розподілу власних сил, постановки завдань, планування роботи, прогнозування результатів прийнятих рішень, координації, інтегрування спільних зусиль, розподілу обов'язків, інструктування, контролю, критичної оцінки результатів взаємодії, передбачення відхилень і труднощів у роботі, попередження конфліктних ситуацій, оперативного прийняття рішень, імпровізації, комунікації, регулювання взаємовідносин з колективом.

Вміння самоаналізу є одним з важливих показників сформованості організаторських здібностей, оскільки ефективність діяльності фахівця залежить від його прагнення та розвинутої здатності аналізувати як зовнішні, поведінкові, так і внутрішні, емоційні аспекти самореалізації. Об'єктивний самоаналіз дозволяє вчителю виокремити ті позитивні, професійно значущі якості, які є його потенціалом у реалізації завдань організаторської діяльності. Водночас можуть бути виявлені певні недоліки, усвідомлення яких сприяє підвищенню рівня ефективності педагогічної взаємодії у подальшій діяльності. Г. Меднікова вважає, що самоаналізу належить вирішальна роль в організаторській діяльності вчителя, оскільки ці вміння

передбачають системний підхід до аналізу подій, надання їм певної оцінки, що враховується у подальшій роботі з людьми. Важливою складовою вмінь самоаналізу педагогом власних професійних дій вчений вважає осмислення досвіду вирішення педагогічних завдань, що є своєрідним інструментом подолання труднощів, які виникають у роботі, та недопущення повторення помилок [125].

Усвідомлення й оцінка вчителем власних дій, психічних процесів і станів є сутністю такого показника, як вміння самоконтролю. Контролювати почуття і долати комплекси, бути готовим у кожний момент часу діяти найбільш раціонально і адекватно розуміти і враховувати причинно-наслідкові зв'язки організаторських дій - все це визначає рівень усвідомлення вчителем своєї відповідальності як організатора певної групи учнів, батьків, колег.

Т. Базаров розглядає вміння самовладання як необхідну складову структури особистості ефективного організатора. Ця якість відображається в здатності людини володіти собою, приймати виважені рішення на основі контролю за внутрішніми інтелектуально-емоційними й психофізіологічними процесами [10].

Для того, щоб забезпечувати чітку організаторську діяльність, учитель аналізує, планує, контролює, приймає рішення. З. Курлянд вважає, що для цього вчитель повинен вміти постійно і швидко реагувати на те, що відбувається, а саме - оперативно приймати рішення [108]. Головною особливістю оперативного прийняття рішень є те, що їх стратегічна мета - забезпечення оптимальних умов спільної діяльності учнів, батьків та педагогічного колективу – забезпечується здатністю вибирати з численних варіантів розв'язання проблеми такий, що більш відповідає конкретній ситуації та цілям функціонування даної системи на відповідному етапі її розвитку [104].

Важливими для вчителя у процесі прийняття рішень є вміння прогнозування, що створюють можливість передбачення результатів реалізації кожного з варіантів розв'язання проблеми на базі наявності інтуїтивної інформації з використанням педагогічної уяви. Тому прогнозування як одна з форм конкретизації передбачення пов'язане з плануванням, програмуванням, проектуванням, управлінням і цілепокладанням. Як засвідчує практика, дотримання вимог методики

прогнозування дає змогу розробляти достовірні і точні прогнози, що впливає на об'єктивність і обґрунтованість рішень учителя. В. Ягупов наголошує на необхідності вмінь передбачати кінцевий результат прийнятих рішень, виховних впливів, тому що така здатність впливає на якість організаторської діяльності [200].

Варто зазначити, що формування особистості школяра та учнівського колективу піднімається на більш високий щабель розвитку за умов спільної діяльності вчителя і учнів у визначенні цілей, змісту та способів організації їх життєдіяльності. Це обумовлює нові вимоги до організаторських здібностей учителя, оскільки колективне планування - це творча справа, у якій кожен член колективу бере відповідальність за доцільність обраних організаційних форм, конкретність справ, їх раціональний розподіл за часом. Щоб досягти бажаних результатів, учитель, використовуючи організаторські здібності, залучає учнів, а можливо, і батьків до спільної діяльності щодо складання плану, яка передбачає загальний збір-старт, конкурс на кращу пропозицію до плану, на кращий проект справи, анкети пропозицій, розвідку справ, виготовлення газет—«блискавок» з пропозиціями до плану, журнал-естафету, дискусію, захист проектів плану.

Етап контролю є обов'язковим для організаторської діяльності. Його змістом є спостереження за особливостями управління, оцінювання результатів діяльності, співвіднесення їх з визначеною метою. Для того, щоб вміння контролю слугували підвищенню ефективності організаторської діяльності вчителя, сам процес повинен відповідати таким вимогам:

- об'єктивність оцінювання діяльності учнів: учитель повинен послуговуватись конкретними показниками цієї діяльності, а не своїми симпатіями та антипатіями;

- гнучкість у ставленні до учнів: врахування індивідуальних та типологічних особливостей;

- дотримання законності: діяти в межах наданих прав і повноважень;

- доступність і зрозумілість висновків для об'єктів, яких контролюють: вимоги керівника мають бути зрозумілими та обґрунтованими;

- гласність: забезпечення тих, кого перевіряють, вичерпною інформацією;

- дієвість: не лише з'ясування стану об'єкта контролю, а й надання своєчасної допомоги;
- орієнтація на кінцеві результати, на досягнення поставленої мети;
- забезпечення зворотного зв'язку: отримання інформації від виконавців;
- гуманне ставлення до учнів - виконавців завдань: урахування потреб та інтересів учнів;
- безперервність і регулярність;
- зосередження уваги не на минулому, а на майбутньому;
- забезпечення самоконтролю [139].

Е. Лозинський вважає, що здатність до контролю та аналізу, яка є невід'ємною ознакою діяльності організатора, не вичерпується адекватною оцінкою результатів роботи діяльності підлеглих і використанням заохочувальних або «каральних» санкцій до тих, хто її виконував. Це вміння співставити результат з індивідуальними можливостями виконавця, визначити міру реалізації ним у діяльності його справжнього потенціалу, а також обрання найбільш прийнятних для індивідуальних особливостей особистості способів контролю і заохочення [115]. Таким чином, контроль та аналіз в організаторській діяльності використовується не як самоціль, а як засіб підвищення ефективності роботи індивідуальної, колективної і у підсумку - всього організаційного функціонування. За умов такого підходу до контролю та аналізу результатів діяльності, організаторські здібності виявляються в умінні знайти для кожного посилене і цікаве завдання, яке може стати засобом самореалізації вихованця, а також створити доброзичливу атмосферу в колективі.

Вирішення завдань, сукупність яких відображає організаторську функцію учителя, передбачає етапи діагностування (аналізу), прогнозування та планування педагогічних впливів, конструювання та реалізації педагогічних дій, підсумовування й оцінювання отриманих результатів. На кожному з цих етапів особливого значення набуває вміння передбачити небажані відхилення і вчасно здійснити коригувальні заходи. Такий спосіб реалізації організаторських здібностей учителя є запорукою високої ефективності педагогічних дій, ознаками якої є

врахування індивідуальних особливостей вихованців, позитивний психологічний мікроклімат у колективі, відсутність конфліктів.

Творчий аспект використання організаторських здібностей відображає здатність учителя до імпровізації. Ми погоджуємося з В. Харькіним, який зазначає, що майстерна імпровізація здійснюється на основі загальнокультурних і психолого-педагогічних знань. Дослідник визначає складові готовності вчителя до імпровізації, які стосуються і його ролі як організатора, - психолого-педагогічні знання, розподілена увага, розвинена увага, творче самопочуття, вміння спілкуватися, володіння мовленням, вміння перекладатися, рефлексивні вміння, розвинена інтуїція, вміння швидко приймати рішення і миттєво публічно їх реалізовувати, вміння органічно переходити від експромту до запланованого [184].

Зазначимо, що становлення майбутнього вчителя як організатора, творчо мислячого і готового приймати сміливі ефективні рішення у ході непередбачуваних ситуацій, залежить від уміння управляти психологічним станом, позитивними наслідками чого є природна поведінка перед аудиторією і вільне спілкування.

До складу організаторських здібностей входять уміння регулювати взаємовідносини між учнями, батьками, колегами, добирати адекватну ситуації форму впливу. Водночас, характер взаємин лідера і колективу зумовлений не лише якостями особистості організатора, але й особливостями колективу. Одноманітність діяльності й вузький діапазон соціальних ролей у колективі, бідність змісту й одноманітність організаційних форм спілкування між членами колективу, недостатня культура взаємного сприйняття, невміння бачити в іншому те цікаве і цінне, що заслуговує на увагу, — все це негативно впливає на встановлення конструктивних відносин. З метою формування у вихованців правильних норм поведінки, етичних переконань, що відповідають гуманістичним цінностям, організатор може використовувати метод цілеспрямованого впливу на свідомість, волю й почуття. Вміння роз'яснювання і переконування, на думку В. Ягупова [200], у системі організаторських здібностей учителя забезпечує можливість розкриття наслідків певних дій з метою їх попередження. М. Фіцула [182] виокремлює у структурі вмінь знаходити адекватну ситуації форму впливу вміння висувати

вимоги. Науковець вважає, що такий метод педагогічного впливу на свідомість вихованця стимулює або гальмує окремі види його діяльності. Підкреслимо, що видатний вітчизняний педагог А. Макаренко надавав особливого значення використанню методу вимог в організаторській діяльності.

Важливим для нашого дослідження є усвідомлення того, що вміння попереджати конфліктні ситуації визначають рівень розвитку організаторських здібностей учителя. Вміння нейтралізації агресивних почуттів і намірів, вміння трансформації агресивних установок слугують основою попередження переходу конфлікту в деструктивну фазу. Не епізодичні, разові впливи, а систематична організаторська діяльність зі створення сприятливої морально-психологічної атмосфери виключає саму можливість виникнення причин, що призводять до конфліктів. Досягнення цієї високої мети можливе тільки внаслідок послідовного здійснення цілого комплексу продуманих заходів щодо зміцнення відносин співпраці та взаємодопомоги у класі. Учитель, маючи завданням організацію учнівського колективу, може використовувати метод згоди, метод доброзичливості, або симпатії, метод збереження репутації партнера, метод взаємного доповнення; метод недопущення дискримінації учнів, метод заохочення [151]. Вміння попередження конфліктів передбачає не лише засвоєння знань щодо способів впливу на колектив, але й обізнаність щодо типологічних особливостей особистісної поведінки у конфлікті.

Вміння інструктувати важливе на всіх етапах організаторської діяльності вчителя. Інструктуванням називають чітко визначену систему вказівок і рекомендацій, що стосуються способів виконання певних дій, дотримання правил спілкування [135]. В організаторській діяльності вчителя розрізняють такі види усного інструктування: вступне інструктування – налаштовує учнів на активне включення в роботу (повідомлення теми, мети, план); поточне інструктування спрямоване на попередження найбільш типових помилок, що можуть виникнути під час реалізації плану роботи; заключне інструктування передбачає узагальнення вчителем позитивного досвіду діяльності вихованців, а також аналіз

найбільш характерних помилок, що викликали ускладнення в процесі виконання завдання дітьми.

Міжособистісні відносини в учнівському колективі опосередковані загальними цілями, особистісно-значущим змістом та завданнями спільної діяльності. В зв'язку з цим, не менш важливими для успішної організаторської діяльності вчителя є вміння координувати та інтегрувати спільні зусилля, розподіляти обов'язки. Вчитель має чітко розподілити ролі, враховуючи вікові та індивідуальні особливості учнів, обговорити з кожним виконавцем послідовність дій, координувати спільні зусилля, завдяки яким реалізується задум.

Умовою і водночас засобом реалізації всіх вищеперерахованих умінь є комунікативні вміння. Успішність реалізації організаторських здібностей учителя залежить від сукупності комунікативних умінь, що виявляються у швидкості, глибині та міцності опанування засобів і прийомів діяльності, а саме: уміння слухати, сприймати та відтворювати інформацію, вести діалог, брати участь у дискусіях, вести перемовини, переконувати і відстоювати свої погляди, встановлювати педагогічно доцільні стосунки з учнями, батьками, колегами, регулювати внутрішньоколективні і міжколективні відносини.

Особистісний критерій характеризується показниками, які відображають сформованість у майбутніх учителів важливих у контексті організаторської діяльності особистісних якостей: гуманістичної спрямованості, емпатії, толерантності, альтруїзму, впевненості у собі, позитивної самооцінки, прагнення до лідерства, вольових якостей, відповідальності, працелюбності, рефлексивності, установки на самоосвіту.

І. Донцов [61], С. Єлканов [66] вказують на те, що важливим показником сформованості організаторських здібностей є установка на самоосвіту, яка визначає потребу вчителя у вдосконаленні власної педагогічної компетентності. Отримання вчителем інформації про ступінь ефективності його впливу на учнів спонукає фахівця до прийняття рішення

щодо вдосконалення певних аспектів своєї організаторської діяльності. Пізніше на основі зворотного зв'язку педагог отримує нову інформацію про систему своїх впливів, що відображаються у зміні ним характеристик організаторської діяльності, її стилю. На думку Г. Іващенко [71], О. Косова [94] педагогічними умовами установки на самоосвіту є: визначення мети самостійної роботи, розробка конкретного плану самоосвітньої діяльності (формулювання цілей, способів самоосвіти), визначення форми і часу самоконтролю. Підкреслимо, що для вчителя як суб'єкта організаторських впливів важливим у самоосвітній діяльності є визначення власних інтелектуальних, особистісних і фізичних можливостей щодо реалізації організаторських здібностей.

Численні вітчизняні дослідження свідчать, що особливості самооцінки впливають на якість особистісного зростання. У контексті нашої роботи важливою є думка О. Єрахторіної [67] про те, що позитивна самооцінка рятує особу від внутрішнього конфлікту, забезпечує впевненість у собі, а негативна - джерело розчарувань і підвищеної особистісної тривожності. Вивчення спеціальної літератури [83; 85; 86; 103; 147] дозволяє стверджувати, що у вчителя, який виконує організаторські функції, поступово на основі уявлень про самого себе, особливості власної комунікації, емоційного ставлення та оцінювання себе на основі думок учнів, батьків і колег складається стійка Я-концепція, яка створює відчуття впевненості або невпевненості. На основі цієї концепції учитель оцінює власні організаторські впливи, їх результативність. При цьому розрізняються: оцінка вчителем своїх сьогоденних можливостей (актуальна самооцінка), вчорашніх (ретроспективна) і майбутніх досягнень (потенційна і ідеальна), оцінка з боку інших (рефлексивна самооцінка). Якщо актуальна оцінка вище ретроспективної, а ідеальна – вище актуальної, то це говорить про зростання самосвідомості. Оптимальною структурою самооцінки вчителя є така, в якій існують мінімальні відмінності між актуальною і рефлексивною самооцінкою і максимальні відмінності між ретроспективною

і актуальною, між актуальною й ідеальною самооцінками. Здатність до дій на основі самосвідомості (поведінковий аспект), що свідчить про конструктивність і дієвість професійної самооцінки.

Спираючись на результати досліджень відомого психолога Р. Бернса, ще раз наголосимо на важливості формування адекватної самооцінки майбутніх учителів, які займаються організаторською діяльністю. Адже авторитарні тенденції у спілкуванні часто виявляються властивими невпевненим у собі педагогам із негативною самооцінкою, які, відчуваючи особистісну неадекватність, тривожність і незахищеність, ідентифікуються з авторитарними ролями, що проявляється як у надмірній жорсткості і владності, так і бажанні за будь-яку ціну утвердитись в очах учнів. І навпаки, учитель з високою, позитивною самооцінкою, стійкою вірою у власні здібності, «почуваючи себе в класі впевнено, не відчуває необхідності у психологічному захисті... легко прийме певну обмеженість своїх можливостей, а також можливостей учнів... зможе бути доброзичливим і в той же час у потрібних випадках вдаватись до виправданої критики» [15, с. 310].

Таким чином, визначення організатором своїх позитивних якостей, перспектив, створення позитивної Я-концепції забезпечує розвиток вміння позитивно сприймати себе, підвищує впевненість у власних силах, дозволяє досягти мети в самоорганізації, організації діяльності учнів, міжособистісній взаємодії.

На різних етапах процесу саморегуляції, організації діяльності, організації міжособистісної взаємодії - постановка мети, планування і виконання завдань, оцінювання їх результатів - впевненість у собі відіграє важливу роль, що є суттєвим для визначення показників організаторських здібностей майбутніх учителів у нашому дослідженні.

Віра і переконаність особистості є психологічною характеристикою впевненості. Впевненість може бути як результатом власного досвіду особистості, так і результатом дії зовні. Наприклад, впевненість може з'явитися у людини проти

її волі і свідомості під впливом навіювання. Відчуття впевненості особистість може викликати в собі і шляхом самонавіювання (наприклад, аутогенного тренування).

Для розвитку організаторських здібностей ми вважаємо важливими такі особливості поведінки, які є основою впевненості в собі (за А. Лазарусом): здатність відкрито говорити про свої бажання і вимоги, здатність сказати «Ні», здатність відкрито говорити про свої почуття, вміння встановлювати, підтримувати й закінчувати розмову [51].

Відсутність впевненості в собі (невпевненість) складає психологічну проблему. Психолог Р. Лейнг описав «онтологічно невпевнену особистість» — тип особистості, яка переживає дефіцит «первинної онтологічної впевненості» [119]. Такі психологічні стани чи особистісні утворення протипоказані людині — організатору, впевненість якої у собі повинна бути і моральною, і фізичною.

Впевненість у собі деякі дослідники [77; 100] включають до складу вольової організації особистості, від якої, у свою чергу, залежить, на думку Н. Галєєвої, розвиток організаторських здібностей. Вольові якості особистості є відносно сталими, незалежними від ситуації, стійкими психічними утвореннями [49], які визначають рівень свідомої саморегуляції особистістю своєї поведінки, її влади над собою. Ця сукупність властивостей формується впродовж життя. Для організаторської діяльності вчителя характерними є багаточисельні ситуації подолання перешкод, що виникають на шляху досягнення свідомо поставленої мети. За таких умов для організатора важливо мати продуманий план дій, наявність якого свідчить про сформованість вольових якостей [124]. Мобілізація фізичних та моральних сил, яка відбувається для боротьби з труднощами, успішного завершення розпочатої справи, також залежить від рівня розвитку вольових якостей організатора. У структурі організаторських здібностей майбутніх учителів до вольових якостей ми відносимо: цілеспрямованість, рішучість, мужність, ініціативність, наполегливість, стриманість, дисциплінованість [151; 165].

Професійно важливою особистісною якістю вчителя, перед яким поставили організаторські завдання, є такий прояв свідомої саморегуляції, як дисциплінованість. Дотримання усталеного порядку, витримка, придушення

невчасних спонукань – так характеризують дисциплінованість В. Паніотто, С. Харченко [144; 178]. Дисциплінованість є внутрішнім спонуканням організатора до себе, тому потребує не примусових засобів і зовнішніх санкцій, а ґрунтується на його переконаннях у тому, які вчинки правильні, а які - ні.

Особливого значення із врахуванням специфіки організаторської діяльності, спрямованої на інтеграцію спільних зусиль багатьох людей, набуває відповідальність учителя за прийняті рішення, їх результат, передбачення ускладнень. Відповідальність, почуття обов'язку як показники сформованості організаторських здібностей означають усвідомлення вчителем наслідків його діяльності з погляду інтересів суспільства або певного колективу.

Р. Кричевський пропонує розглядати наполегливість як одну з головних ознак організаторської діяльності [100]. У змісті наполегливості як вольової якості дослідник акцентує увагу на вмінні мобілізувати сили для відносно тривалої і складної боротьби з перешкодами і труднощами, що зустрічаються на шляху досягнення досить віддалених цілей. Учитель, який володіє таким вмінням, може правильно оцінювати обставини, спрямовуючи дії на подолання перешкод, знаходячи у них те, що допомагає досягненню мети.

Необхідність об'єднати великі групи людей навколо виконання спільного завдання, надати різновекторним прагненням учасників взаємодії єдиного спрямування – все це потребує проявів сильної волі організатора і, зокрема, такої особистісної якості, як цілеспрямованість. Реалізація цілеспрямованості в організаторській діяльності передбачає мобілізацію сил для правильного визначення шляхів, засобів, способів і прийомів виконання роботи, цільову спрямованість прийнятих рішень. І. Василенко визначає цілеспрямованість організатора його принциповістю та переконаннями [42].

Рішучість у психолого-педагогічній літературі визначається як індивідуальна властивість волі, що характеризується здатністю і умінням самостійно і своєчасно приймати відповідальні рішення, пов'язані з функціональними обов'язками їх наполегливо реалізовувати у професійній діяльності. Н. Голова вважає, що прояв рішучості — це не завжди миттєве, але завжди своєчасне рішення, прийняте і зі

знанням справи, і з врахуванням конкретних обставин [52]. Таким чином, якщо боротьба мотивів, яка присутня в організаторській діяльності, завершується прийняттям обдуманого рішення у складній обстановці, – це дії рішучого вчителя. Нерішучість є виявом слабкості волі. Нерішуча людина схильна або відкидати остаточне прийняття рішення, або без кінця його переглядати. Для організатора такий спосіб є небажаним, оскільки від його волі, продуманості рішень, їх рішучого впровадження у життя залежить успішність і результативність роботи багатьох людей.

До важливих показників сформованості організаторських здібностей учителя належить ініціативність. В. Рубахін дотримується думки про те, що гарний організатор не тільки виявляє ініціативу, поставивши перед собою завдання, але й вирішує його, доводячи справу до кінця. Дослідник вважає, що це можливо лише за належної активності в діях. Ініціативні, але малоактивні люди не здатні здійснити своїх задумів, їх організаторські здібності перебувають на рівні розвитку, не достатньому для успішної самореалізації, а також не можуть забезпечити стабільності в розвитку професійно важливих умінь, встановленні міжособистісної взаємодії [158]. Підкреслимо, що ініціативність набуває для організатора особливого значення за умов пошуку нових нешаблонних рішень і засобів їх здійснення, а також необхідності взяти на себе відповідальність за самостійно прийняте рішення.

Безумовно важливим для організатора є вміння володіти собою, яке забезпечують тверда воля і свідомі зусилля над собою. Л. Тюття підкреслює важливість для вчителя сталої, міцної, стресостійкої і водночас достатньо гнучкої і пластичної нервової системи, рефлексорна діяльність якої обумовлює можливість саморегуляції, аутотренінгу [176].

Самостійність як невід'ємну складову організаторських здібностей розглядає у своїх дослідженнях М.Головатий. Вона вважає, що це особистісна якість реалізується як вміння діяти згідно зі своїми задумами, не підпадаючи під вплив інших, а також уміння критично ставитися до чужих впливів, оцінюючи їх відповідно до своїх поглядів і переконань [50]. Ю. Кращенко слушно

зауважує, що самостійність виявляється у здатності з власної ініціативи організувати діяльність, поставити мету, а за умов потреби, внести в поведінку зміни. Самостійна особистість не чекає підказок, вказівок від інших людей, активно обстоює власні погляди, є ініціативним організатором, який веде за собою інших до здійснення мети. Ю. Краценко також вважає, що самостійність проявляється у ставленні до процесу діяльності, її результатів, умов здійснення, а також у зв'язках, які є значущими для успішної співпраці з людьми [97].

Важливу роль у реалізації організаторських здібностей учителя відіграє працелюбність, яка розглядається вченими з позицій умінь організації праці, раціонального використання робочого часу (Н. Кузьміна) [105], планування своєї роботи (Р. Сопівник) [167], уміння контролювати її якість, працювати в колективі (А. Кірпічник) [82], творчо ставитися до праці (О. Пехота) [149]. Працелюбність учителя як організатора діяльності учнів полягає у позитивному його ставленні до всіх етапів цього процесу, готовності віддавати свій час, свої сили та енергію для досягнення мети, здатності займатися організацією спільних зусиль із задоволенням.

Н. Коломінський вважає, що умовою досягнення мети у професійній діяльності вчителя є альтруїстичні почуття як безкорислива турбота про благо дітей, гуманістична спрямованість організаторських зусиль педагога [86]. Ми поділяємо погляди відомого вітчизняного психолога на альтруїзм і, в свою чергу, вважаємо, що у діяльності, спрямованій на організацію міжособистісної взаємодії в учнівському середовищі, вчитель керується мотивами надання допомоги, яка не пов'язується з егоїстичними інтересами; його вчинки визначаються усвідомленням потреб особистісного розвитку учнів, безкорисливим прагненням до загального блага, яке вище особистих інтересів.

Альтруїстичні почуття за спрямованістю близькі до емпатії, у якій дослідники виокремлюють три компоненти: когнітивний, емотивний і діяльнісний. Когнітивний компонент емпатії в діяльності організатора представлений як інтелектуальний процес пізнання іншої людини через аналіз її особистісних якостей (Р. Карамуратова) [77]. Виконання організатором його

функцій піднімається на більш високий щабель, якщо активізовано другий компонент емпатії - відгук на переживання іншої особи, здатність перейматися емоційним станом іншої людини (Р. Дорогих [62], З. Курлянд [146], Н. Пейсахов [147]). Третій компонент - емпатійна взаємодія або дієва емпатія є запорукою активного сприяння людини-організатора іншим людям (Л. Джрнзян [60], М. Обозов [136], В. Штифурак [197]). Дослідник М. Обозов, намагаючись уточнити зміст емпатії, розглядає сприяння іншій особі не як компонент емпатії, а як вищу форму її прояву з одного боку, та як заключну фазу емпатійного процесу, з іншого. В будь-якому разі, емпатійні здібності необхідні організатору, є показником його організаторських здібностей, оскільки дозволяють концентруватися на характері ситуації та переживаннях об'єкта емпатії, намагатися прогнозувати можливі наслідки впливу обставин на об'єкта.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що рефлексивні вміння – це професійні якості фахівця, що характеризують його здатність до самоаналізу, самовдосконалення та глибокого занурення в життєві ситуації, які пов'язані з виконанням професійних обов'язків. За допомогою рефлексивних умінь учитель, який свідомо ставиться до необхідності самовдосконалення особистісних якостей, здібностей, способів діяльності, може їх контролювати, оцінювати, виявляє готовність приймати і ставити нові цілі. Л. Кондратова [88], О. Мороз [128] вважають, що рефлексивні вміння, які забезпечують усвідомлення особливостей власної діяльності, є ознакою готовності до організаторської діяльності.

Складові, критерії та показники сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів відображені у таблиці 1.1.

Складові та критерії організаторських здібностей майбутніх учителів

СКЛАДОВІ КРИТЕРІЇ	ЗДІБНОСТІ САМООРГАНІЗАЦІЇ	ЗДІБНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ	ЗДІБНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> - Комбінаторно-прогностичний тип мислення (ерудованість, варіативність, інтуїтивність, гнучкість і критичність мислення) - Знання способів самоорганізації 	<ul style="list-style-type: none"> - Знання про особливості організаторської діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> - Знання про особливості розвитку міжособистісної взаємодії з учнями, групову динаміку, засади психологічної сумісності - Знання про методи і прийоми впливу на особистість - Знання особливостей педагогічного спілкування
Діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> - Вміння оцінювати результати власної діяльності - Вміння самовладання - Вміння раціонального розподілу власних сил - Вміння самоаналізу - Вміння самоконтролю 	<ul style="list-style-type: none"> - Вміння оперативно приймати рішення - Вміння передбачати результат прийнятих рішень - Вміння контролювати, аналізувати - Вміння передбачати відхилення та небажані явища у роботі - Здатність до імпровізації 	<ul style="list-style-type: none"> - Вміння знаходити адекватну ситуації форму впливу - Вміння регулювати взаємовідносини особистості з колективом - Вміння попереджати конфліктні ситуації - Вміння критично оцінювати результати взаємодії - Вміння координувати та інтегрувати спільні зусилля - Вміння ставити цілі та завдання - Вміння розподіляти ролі, інструктувати - Вміння колективно планувати роботу - Комунікативні вміння
Особистісний	<ul style="list-style-type: none"> - Установка на самоосвіту - Позитивна самооцінка - Прагнення до лідерства - Впевненість у собі - Вольові якості - Відповідальність 	<ul style="list-style-type: none"> - Працелюбність - Рефлексивність - Альтруїзм 	<ul style="list-style-type: none"> - Емпатія - Толерантність - Гуманістичне спрямування

Отже, сукупність визначених нами складових та критеріїв розвитку організаторських здібностей майбутніх учителів дає змогу цілком охопити усі сутнісні характеристики досліджуваного феномена.

Як відомо, механізмом переведення якісних критеріїв у кількісні слугують рівні.

Врахування критеріїв та показників, узагальнення результатів констатувального етапу експериментального дослідження дало можливість визначити й описати три рівні сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів: високий, середній, низький.

Теоретичне обґрунтування сутності, структури, критеріїв і рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів обумовлює можливість проведення констатувального етапу педагогічного експерименту.

1.3. Діагностика рівнів сформованості організаторських здібностей студентів вищого педагогічного закладу

Створення моделі діяльності студентського самоврядування, здатної забезпечити ефективний вплив на формування організаторських здібностей майбутніх учителів, має будуватися не тільки на основі теоретичного підґрунтя, але й на базі результатів діагностики реального стану сформованості організаторських здібностей студентів вищого педагогічного закладу. А відтак, метою констатувального етапу експерименту було з'ясування рівня сформованості означених здібностей у студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

Мета дослідження на даному етапі експерименту конкретизувалася у таких завданнях:

- створити діагностичний інструментарій, який дозволить вивчити когнітивний, діяльнісний і особистісний компоненти організаторських здібностей майбутніх педагогів;

- на основі результатів виконання всіх діагностичних процедур з'ясувати рівні сформованості даних компонентів у студентів.

У констатувальному етапі експерименту брало участь 514 студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Уманського державного педагогічного університету імені Павла

Тичини, Хмельницького національного університету, Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Відповідно до кількості критеріїв, виокремлених нами в структурі організаторських здібностей майбутніх учителів (когнітивний, діяльнісний, особистісний), констатувальний етап експерименту складався з трьох підетапів. Кожен підетап було спрямовано на встановлення рівня сформованості як окремих складових структури організаторських здібностей студентів педагогічних вищих навчальних закладів (здібностей самоорганізації, здібностей організації діяльності, здібностей організації міжособистісної взаємодії), так і цілісного інтегративного утворення за кожним окремим вищезазначеним критерієм.

Оскільки в науці не існує єдиної загально визнаної цілісної діагностичної процедури, яка б дозволила визначити рівень сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів, для проведення констатувального етапу експерименту нами було дібрано педагогічні і психологічні діагностичні методики, які б дозволили встановити рівень сформованості компонентів організаторських здібностей за визначеними показниками. При цьому важливими для нас були не тільки ступені проявів тих чи інших показників, а й особливості їх інтеграції, тобто при остаточній фіксації кількісних і якісних проявів ми враховували не лише наявність означених якостей і властивостей, а й внутрішні і зовнішні причини, що їх викликають, особливості їх змін у різних умовах. А відтак, остаточний висновок щодо рівня сформованості організаторських здібностей студентів за кожним із критеріїв було зроблено тільки після проведення всіх діагностичних процедур, оскільки кожна з використаних методик була спрямована на встановлення особливостей прояву конкретних показників і, водночас, давала опосередковану інформацію про інші.

Отже, *перший підетап* нашої експериментальної роботи передбачав діагностику організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним критерієм, що зумовило необхідність зосередити наші зусилля на:

- дослідженні рівня знань майбутніх учителів про способи самоорганізації; про особливості організаторської діяльності вчителя; про особливості розвитку

міжособистісної взаємодії з учнями, групову динаміку, засади психологічної сумісності; про методи і прийоми впливу на особистість; знання особливостей педагогічного спілкування;

- вивчення властивостей комбінаторно-прогностичного типу мислення (ерудованість, варіативність, інтуїтивність, гнучкість і критичність мислення).

Діагностування знанневої сфери майбутніх учителів відбувалося за допомогою спеціально розроблених нами двох анкет (додатки А, Б), спеціально розробленого опитувальника (додаток В) та діагностичних бесід.

Результати анкетування й опитування засвідчили, що в цілому студенти мають уявлення про сутність таких категорій, як саморозвиток, самоорганізація, організація діяльності, організаторські здібності, організаторська діяльність, міжособистісна взаємодія, визнають їх значення для майбутньої педагогічної діяльності. Проте більша кількість респондентів мають обмежене їх розуміння. Так, 426 опитаних (82,9%) організаторські здібності пов'язують лише з організацією діяльності колективу (групи) людей. Найбільш поширеними були такі відповіді: організаторські здібності - це вміння організовувати групу людей для виконання певного завдання; здатність створити чіткий план діяльності і вміння донести його до інших; здатність згуртовувати людей і керувати ними, стати лідером; здатність скеровувати роботу, управляти людьми і тому подібні. 42 респонденти (8,2%) зазначили, що організаторські здібності – це вміння справжнього лідера, при цьому розкрити повною мірою власне розуміння поняття «справжній лідер» так і не зуміли. Аналіз відповідей засвідчив, що майбутні вчителі розуміють реалізацію організаторських здібностей лише в суб'єкт-об'єктних стосунках між керівником (лідером, учителем) і групою людей. При цьому 378 респондентів вважають, що володіють організаторськими здібностями; 76 респондентів (14,8%) зазначили їх відсутність у себе.

Незначна кількість студентів (88 осіб, 17,1%) наголосила на тому, що організаторські здібності передбачають здатність особистості організовувати міжособистісну взаємодію на засадах суб'єкт-суб'єктних відносин. Лише 53

респонденти (10,3%) зазначили, що організаторські здібності визначають і здатність особистості до самоорганізації.

Найбільш вдалим виявився визначення таких понять, як самовиховання і саморозвиток, що пов'язано з вивченням студентами навчальних дисциплін педагогічного циклу. Прикро, що майже половина респондентів обмежилась такими відповідями: «Самоорганізація – організація себе», «Міжособистісна взаємодія – взаємодія між особистостями», «Організаторська діяльність – діяльність щодо організації людей (дітей)» тощо. При цьому 217 студентів (42,2%) так і не зуміли навести прикладів способів самоорганізації, а на запитання «Яку роль, на Вашу думку, відіграє самоорганізація в роботі сучасного вчителя?» дали відповідь: «Велику (значну)» без будь-якої аргументації. Зазначимо, що аналогічну відповідь ми отримали й на запитання про значення психологічної сумісності між педагогом і вихованцем.

Незважаючи на те, що 476 респондентів (92,6%) вважають, що проявити себе в організаторській діяльності важливо ще в студентські роки, пояснити свою позицію зуміли лише 67 осіб (13,0%). Пояснення інших обмежувалися загальними фразами (організаторська діяльність розвиває організаторські здібності; допомагає стати лідером; цей досвід буде потрібний потім у житті тощо). 22 респонденти (4,3%) переконані в тому, що під час навчання у ВНЗ важливо набути фахових знань, а не організаторських умінь, тому, на їх думку, майбутній учитель має зосередитись на навчальному процесі, а не на організаторській діяльності. 16 респондентів (3,1%) взагалі не визначилися з даного питання. Вразило, що 342 студента (66,5%) відверто зізналися, що ніякою організаторською діяльністю не займаються; 9 респондентів (1,8%) не змогли визначитися - чи займаються, чи ні. А з 163 респондентів (31,7%), які дали стверджувальну відповідь на дане запитання, лише 39 осіб (7,6%) пояснили свою участь у даному виді діяльності власними вподобаннями і внутрішнім бажанням. Решта зазначили, що займатися організаторською діяльністю їх спонукають інші (викладачі, друзі, родичі).

Майже всі студенти (96,9%) впевнені, що більш ефективному формуванню організаторських здібностей сприяють особливості пам'яті та гнучкість мислення,

критичність мислення, творча уява. Однак більша частина респондентів зазначили, що ці якості даються людині від природи і не можуть бути розвинені під час навчання в педагогічному ВНЗ. Така позиція, на нашу думку, породжує невпевненість у власних силах і блокує можливість розвитку креативності, яка є необхідною якістю сучасного вчителя.

До важливих якостей, що впливають на здійснення організаторської діяльності, були віднесені: дисциплінованість, працелюбність, доброта, толерантність, чесність (70,8% респондентів). Дещо менш значущими виявилися такі якості, як емпатія, рефлексивні вміння, альтруїстичні почуття. На жаль, такі якості, як здатність до самоконтролю, до самоорганізації, гуманність, любов до своєї справи, комунікативність, почуття гумору залишилися поза увагою майбутніх учителів. Про їх важливість наголосили лише 37 респондентів (7,2%). При цьому рівень обізнаності з особливостями комунікативних процесів 63 респонденти (12,3%) оцінили на «відмінно», 206 респондентів (40,1%) – на «добре», 102 респонденти (19,8%) – на «задовільно» і 143 респонденти (27,8%) визнали свої знання незадовільними.

До умінь, важливих для організаторської діяльності, майбутні вчителі віднесли вміння попереджати конфліктні ситуації, вміння самоконтролю і самовладання. Майже не були зазначені такі вміння, як створити атмосферу взаємодовіри, підтримувати позитивний настрій, вміння зацікавити, бути об'єктивним. Така ситуація свідчить про обмеженість когнітивної сфери студентів щодо досліджуваної проблематики.

Результати відповідей респондентів на запитання анкети засвідчили, що менше, ніж у половини опитаних (227 осіб, 44,2%) є людина, яка являє собою зразок організатора, лідера. Такою людиною частіше називали першу вчительку, матір, наставника академічної групи, начальника відділу виховної роботи. Цікаво, що список основних організаторських якостей конкретної особистості дещо відрізнявся від переліку, який склали майбутні вчителі, відповідаючи на запитання «які важливі якості впливають на здійснення організаторської діяльності?». До попередніх якостей було додано такі: впевненість у собі, креативність, вимогливість,

енергійність, відповідальність, сміливість у досягненні мети, вміння відстоювати власну думку, наявність акторських здібностей. 153 респонденти (29,8%) висловились про відсутність ідеалу організатора, 134 респонденти (26,1%) взагалі не дали відповіді на дане запитання.

Викликає стурбованість, що лише 182 респонденти (35,4%) вважають, що формування організаторських здібностей має відбуватися цілеспрямовано. При цьому вони наголосили, що даному процесу найбільше сприяють участь в органах студентського самоврядування, а також участь у проведенні конференцій, концертів, виступів. Більша ж частина респондентів (275 осіб, 53,5%) переконані в тому, що організаторські здібності – це природний дар і «вони у людини або є, або їх немає», а 57 респондентів (11,1%) зазначили, що формування організаторських здібностей відбувається само по собі у навчально-виховному процесі.

Після опрацювання анкет і опитувальника нами було проведено уточнюючі бесіди, в ході яких особлива увага зверталась на уміння студентів висловлювати власне бачення проблеми, аргументувати свою позицію, здійснювати узагальнення і формулювати висновки. Окрім того, нами було отримано діагностично значущу інформацію про загальну ерудованість респондентів, особливості їх уяви, наявність ознак гнучкості і критичності мислення тощо.

Наступним кроком студентам було запропоновано особистісний багатофакторний тест Р.Кеттела (16 PF-опитувальник), який дає можливість виміряти 16 факторів особистості і отримати інформацію про особистісні якості досліджуваних, які мають назву конституційних факторів. Цей опитувальник доволі часто використовується в сучасних експериментальних дослідженнях особистості, а відтак, ми не будемо детально описувати процедуру тестування і обробки отриманих результатів, оскільки вони є загальноприйнятими.

Зазначимо, що для вивчення організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним критерієм особливе значення мав інтелектуальний блок, який об'єднував фактор В – загальний рівень інтелекту, фактор М – рівень розвитку уяви і фактор Q₁ – сприйнятливості до нового (радикалізм). При цьому ми враховували, що фактор В - єдиний фактор методики, який не є строго валідним,

тому його результати сприймали як орієнтовні й співставляли з висновками, зробленими нами за результатами попередніх діагностичних процедур.

Після переведення сирих балів у стени дістали такі результати. За фактором В – «Інтелект» – 196 респондентів (38,1%) отримали 8-10 стенив, що свідчить про високу ступінь сформованості інтелектуальних функцій, наявність абстрактних форм мислення, ерудованості; 291 респондент (56,6%) – 4-7 стенив, що відповідає середньому рівню прояву зазначених якостей; 27 респондентів (5,3%) – 1-3 стени, що говорить про конкретність і певну ригідність мислення.

За фактором М – «Практичність – розвинена уява» – 84 респонденти (16,3%) отримали 8-10 стенив, що свідчить про розвинену уяву, орієнтацію на свій внутрішній світ, високий творчий потенціал; 258 респондентів (50,2%) – 4-7 стенив, що відповідає середньому рівню прояву зазначених якостей; 172 респонденти (33,5%) – 1-3 стени, що говорить про практичність, добросовісність, орієнтацію на зовнішню реальність, на загальноприйняті норми, наявність певної обмеженості та зайвої уважності до дрібниць.

За фактором Q₁ – «Консерватизм – радикалізм» – 106 респондентів (20,6%) отримали 8-10 стенив, що свідчить про критичність мислення, наявність інтелектуальних інтересів, аналітичного мислення, прагнення бути добре поінформованим; 205 респондентів (39,9%) – 4-7 стенив, що відповідає середньому рівню прояву зазначених якостей; 203 респондента (39,5%) – 1-3 стени, що говорить про консервативність, стійкість по відношенню до традиційних труднощів, відмову від пошуку інноваційних підходів, не дивлячись на невідповідність певних принципів, вияв сумнівів щодо нових ідей, схильність до моралізаторства, опір змінам і байдужість до аналітичних та інтелектуальних міркувань.

Узагальнення результатів усіх діагностичних процедур та їх співставлення з якісною (змістовою) характеристикою рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів, поданою в п. 1.2, дозволили нам розподілити всіх студентів на три групи. До першої групи нами було віднесено 159 респондентів (30,9%), які продемонстрували низький рівень сформованості організаторських здібностей за когнітивним критерієм. Їм притаманна відсутність науково

обґрунтованих підходів до самоорганізації, низький рівень ерудованості, поверхове, стандартне мислення, низька творча уява, відсутність потреби в набутті знань про способи самоорганізації; про особливості організаторської діяльності вчителя; про особливості розвитку міжособистісної взаємодії з учнями, групову динаміку, засади психологічної сумісності; про методи і прийоми впливу на особистість; знання особливостей педагогічного спілкування.

До другої групи нами було віднесено 284 респондентів (55,3%), які виявили середній рівень сформованості вищезазначених показників. Третю групу (високий рівень) утворили 71 респондент (13,8%). Для них є характерною наявність системи знань про самоорганізацію, про особливості поведінки людей у групі, про особливості комунікативних процесів; широта і динамічність мислення, висока ерудованість, творча уява, яскраво виражений пізнавальний інтерес до набуття знань про особливості організаторської діяльності, усвідомлення особистісної значущості знань про особливості міжособистісної взаємодії, постійний інтерес до поповнення знань щодо методів і прийомів впливу на особистість. Узагальнені кількісні результати представлено на рис.1.1.

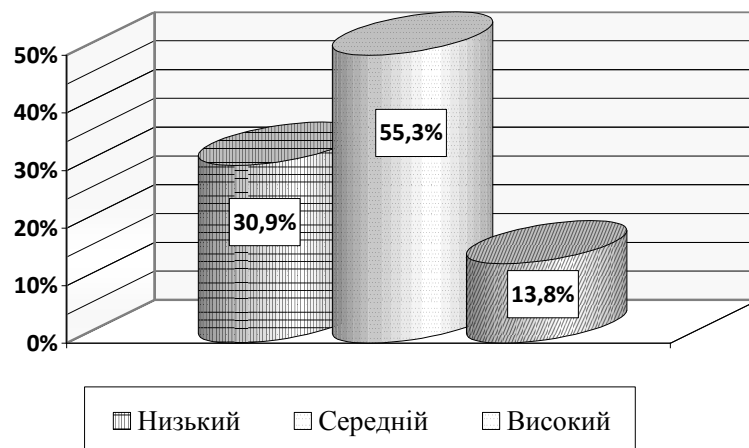


Рис.1.1. Узагальнені результати діагностики рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним критерієм

Діагностичні процедури *другого підтану* було спрямовано на визначення рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за діяльнісним критерієм, що передбачало:

- дослідження вмінь здійснювати самоорганізацію (оцінювати результати власної діяльності, раціонально розподіляти власні сили, самовладання, самоконтроль);

- вивчення вмінь здійснювати організацію діяльності (оперативно приймати рішення, передбачати результат прийнятих рішень та відхилення і небажані явища у роботі, вміння контролювати, аналізувати та імпровізувати);

- дослідження вмінь організовувати міжособистісну взаємодію.

На даному підетапі було використано опитувальник «Організованість», тест КОЗ-2 (методика виявляє комунікативні та організаторські здібності), методика «Рівень вольової саморегуляції», спостереження за респондентами в різних видах діяльності.

Запропонований студентам тест-опитувальник «Організованість» (Додаток Г) містив 11 запитань, до кожного з яких подано варіанти відповідей. Досліджуваним необхідно було обрати одну, яка більшою мірою відображувала особистісну позицію. Текст опитувальника, інструкція та бланк для обробки результатів подано в додатку Г. Відповідно до стандартної інтерпретації результатів ми дістали, що 83 студенти (16,1%) отримали 60-66 балів (високий рівень сформованості вмінь здійснювати самоорганізацію); 294 студенти (57,2%) – 49-59 балів (середній рівень); 137 студентів (26,7%) – менше ніж 49 балів (низький рівень). За результатами даної методики респондентам було поставлено уточнюючі запитання. З'ясувалося, що майже третина з тих студентів, хто дав ствердну відповідь на запитання «Чи є у Вас головна мета в житті, досягти якої Ви прагнете?», так і не змогли чітко сформулювати цю мету. Аналогічні суперечності нами було виявлено у відповідях і на інші питання, що дозволило припустити прагнення студентів дати дещо «правильні», «ідеалізовані» відповіді, а не розкрити реальну ситуацію.

За допомогою методики КОЗ-2 (Додаток Д) нами було виявлено комунікативні та організаторські здібності особистості: вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми, бажання розширити контакти, брати участь у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання

проявляти ініціативу тощо. Відповідно до стандартизованої обробки результатів, для кожного студента було знайдено коефіцієнт комунікативних та організаторських здібностей як первинну кількісну характеристику матеріалів випробування. Для якісної стандартизації результатів дослідження ми використали шкали оцінок, в яких тому чи іншому діапазону кількісних показників коефіцієнту відповідала визначена оцінка.

Виявлено, що 197 респондентів (38,3%) отримали оцінку 1 або 2. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, у вільний час люблять бути на самоті, обмежують свої знайомства. Ці студенти переживають труднощі у встановленні контактів з людьми і, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не обстоюють свою думку, важко переживають образи, не проявляють ініціативи в громадській діяльності, у багатьох справах уникають самостійних рішень. Їх розвиток комунікативних та організаторських здібностей знаходяться на низькому рівні, або нижче за середній.

287 респондентів (55,8%) отримали оцінку 3, що відповідає середньому рівню розвитку комунікативних та організаторських здібностей. Вони прагнуть до контакту з людьми, не обмежуючи кола своїх знайомств, обстоюють власну думку, планують роботу. Однак потенціал цих здібностей не відрізняється широтою.

59 респондентів (11,5%) отримали оцінку 4 або 5. Для них характерна досить швидка організація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Вони вміють знаходити друзів, постійно намагаються розширити коло знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, беруть участь у громадських заходах, здатні приймати самостійні рішення в екстремальних ситуаціях.

Наступною діагностичною процедурою було використання методики «Рівень вольової саморегуляції» (Додаток Е), яка дозволила дослідити вміння майбутніх учителів здійснювати опанування власною поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями і станами. Наша увага була зосереджена не тільки на рівні розвитку вольової саморегуляції як цілісної якості, але й на таких її окремих властивостях, як наполегливість та самовладання.

Використовуючи стандартну процедуру обробки результатів (Додаток М), ми визначили величини індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали (В) та індексів за субшкалами наполегливості (Н), самовладання (С) та порівняли із середніми значеннями кожної шкали. Отримали, що високий бал (від 17 до 24) за шкалою В має 61 особа (11,9%). Ці студенти є емоційно зрілими, активними, незалежними, самостійними. Їх відрізняє спокій, упевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття особистого обов'язку. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планомірно здійснюють власні наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, володіють вираженою соціально позитивною спрямованістю. У граничних випадках у них можливе нарощування внутрішньої напруги, пов'язаної з прагненням контролювати кожен нюанс власної поведінки, і тривожності з приводу найменшої її спонтанності.

249 осіб (48,4%) отримали за даною шкалою середній бал (від 9 до 16), що свідчить про ситуативність прояву вищезазначених якостей, їхню нестійкість, недостатню сформованість.

Низьку кількість балів (від 0 до 8) отримали 204 особи (39,7%), що говорить про їхню чутливість, емоційну нестійкість, вразливість, невпевненість у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, занижений. Їм властива імпульсивність і нестійкість намірів, що може бути пов'язано як із незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії та самоконтролю.

Зазначимо, що високий рівень наполегливості, як прагнення до здійснення розпочатої справи, було виявлено у 94 студентів (18,3%), що дещо вище, ніж відсоток відповідного рівня за загальною шкалою В. Як правило, ці студенти відрізняються наявністю поваги до соціальних норм, прагненням повністю підпорядкувати їм свою поведінку. Перешкоди на шляху до мети здійснюють мобілізуючу функцію, оскільки розпочата справа – головна цінність таких людей. Хоча в деяких випадках спостерігається втрата гнучкості поведінки та поява маніакальних тенденцій.

Кількість осіб з високим рівнем самовладання навпаки менша, ніж кількість студентів цього рівня за загальною шкалою, а саме – 57 респондентів (11,1%). Тоді як більшість опитаних (264 особи, 51,4%) продемонстрували середній рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. Отже, для більшості майбутніх учителів притаманні доволі часті випадки втрати внутрішнього спокою, упевненості в собі, що викликає певний страх перед невідомим, втрату готовності до сприймання нового, непередбаченого. Разом з тим, прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності призводить до підвищення внутрішньої напруженості, тривожності, постійної стурбованості та втоми.

Оскільки рівень сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за діяльнісним критерієм можна з більшим ступенем достовірності дослідити лише в процесі залучення студентів до конкретних видів організаторської діяльності, нами було ініційовано проведення благодійної акції «Стань Дідом Морозом для дитини». Даний проект мав на меті зібрати діагностичний матеріал щодо наявності в майбутніх учителів умінь обирати ціль, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізуючи та оцінюючи результати.

На сайті університету, а також на відповідних інформаційних стендах інститутів (факультету) було розміщено вихідну інформацію про початок підготовки до вищезазначеної акції. Інформаційне повідомлення завершувалося пропозицією всім бажаючим узяти участь в організації та координації акції: з власними ідеями зібратися в конкретному місці у встановлений час для узгодження дій і спільного планування роботи. Наголосимо, що ніякого додаткового «тиску» щодо обов'язкової участі студентів у даному проекті з боку деканів-директорів, їх заступників, наставників ми не використовували.

Під час акції ми проводили цілеспрямовані спостереження за майбутніми вчителями, здійснюючи фіксацію особливостей прояву кожного з показників організаційних здібностей за діяльнісним критерієм.

Як ми й передбачали, на визначену зустріч за власною ініціативою прийшли лише 74 студенти (14,%), причому 58 з них – члени студентського самоврядування. При цьому саме у більшості членів студентського самоврядування були вже приготовлені конкретні пропозиції, проект плану дій. У процесі спостереження за самоствореним оргкомітетом ми зафіксували, що основні проблеми в контексті досліджуваних показників було пов'язано з такими вміннями, як: колективно планувати роботу, оскільки студентські лідери частіше саме свій план вважали ідеальним і не виявляли бажання зрозуміти протилежні погляди або критику своїх позицій; знаходити адекватну ситуації форму впливу, оскільки час від часу переходили до неконструктивних прийомів спілкування з метою доведення правильності власної позиції; налагоджувати взаємодію, що виявлялося в неспроможності дискутувати у межах етичних норм; відстоювати власні погляди без використання сленгу і образ співрозмовника.

Незважаючи на певні проблеми, активісти створили оргкомітет, до якого ввійшли представники кожного інституту (факультету), майбутні соціальні педагоги, обізнані з проблеми неблагополучних сімей, важковиховуваних дітей, людей з особливими потребами, та затвердили напрямки подальшої роботи.

Так, наприклад, у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського оргкомітетом було затверджено реалізацію таких напрямів роботи: розміщення інформації на сайті ВНЗ; організація пунктів прийому подарунків у мистецькому центрі університету; проведення вікового та сімейного консультування, тренінгової роботи, різних видів арт-терапії соціальними педагогами; організація культурного дозвілля в центрі соціальної реабілітації дітей-інвалідів «Промінь», обласному комунальному притулку «Добро», дитячому неврологічному відділенні обласної психіатричної лікарні імені О.І.Ющенко, обласному центрі соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями «Обрій», центрі підліткових клубів за місцем проживання «Універ», спеціалізованій школі навчально-реабілітаційному центрі.

Варто відзначити, що під час створення ініціативних груп безпосередньо в інститутах (факультеті) для організації та реалізації проекту нами було зафіксовано

аналогічні проблеми, що й на етапі створення оргкомітету. При цьому в більшості випадків у разі певних невдач активісти миттєво зверталися по допомогу до наставників академгруп, які перебирали організаційні функції на себе. Окрім того, саме наставники частіше виступали координаторами дій між студентами та керівництвом вищезазначених закладів, в яких планувалося проводити заходи.

На даному підетапі експериментального дослідження було виявлено, що більше ніж у половини респондентів недостатньо сформовані вміння розподіляти ролі, інструктувати, попереджати конфліктні ситуації, критично оцінювати результати взаємодії. Особливо це проявлялося в тих випадках, коли результати взаємодії не відповідали очікуванням. Майбутні вчителі в таких ситуаціях відразу намагалися знайти винних, виправдовували власні помилки і прорахунки близьких друзів, вдавалися до безпідставних звинувачень тощо. Дана проблема, на нашу думку, пов'язана з невмінням передбачати відхилення та небажані явища у роботі, які сприймалися студентами дуже болюче і призводили до втрати самовладання і самоконтролю.

Діагностичного значення набув факт прямої залежності рівня сформованості багатьох показників організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним і діяльнісним критеріями. Так, наприклад, серед 134 респондентів (26,1%), які продемонстрували низький рівень уміння регулювати взаємовідносини особистості з колективом, координувати, інтегрувати спільні зусилля, майже всі виявили аналогічний рівень знань про особливості поведінки людей у групі, основні засади психологічної сумісності, методи і прийоми впливу на особистість.

По закінченню акції всі отримані результати за кожним респондентом було глибоко проаналізовано, співставлено з висновками, зробленими за результатами виконання попередніх діагностичних процедур, та з якісною (змістовою) характеристикою рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів, поданою в п. 1.2. Узагальнення отриманих результатів показало, що низький рівень сформованості організаторських здібностей за діяльнісним критерієм виявлено в 192 респондентів (37,4%). Їм притаманні нерозвинутість умінь самоаналізу, самоконтролю, самовладання та оцінювання результатів власної

діяльності; несформованість здатності до раціонального розподілу власних сил, вмінь самостійно аналізувати, координувати та регулювати відносини особистості з колективом; наявність прагнення уникнення самостійного прийняття рішення і перекладання відповідальності на інших; відсутність умінь передбачати відхилення, небажані явища у роботі та попереджати конфліктні ситуації; відсутність потреби у пошуку адекватної ситуації форми впливу, організованості, чіткості, самостійності у постановці цілей та завдань, розподілі обов'язків; відсутність умінь інтегрувати спільні зусилля, виявляти комунікативні вміння.

Середній рівень сформованості організаторських здібностей за діяльнісним критерієм виявлено у 270 респондентів (52,5%). Для цих студентів притаманні ситуативні прояви вмінь самоаналізу, самоконтролю, самовладання та оцінювання результатів власної діяльності; недостатньо виражена здатність до раціонального розподілу власних сил, до оперативного прийняття рішення та передбачення його результатів. Вони доволі часто потребують сторонньої допомоги для аналізу, координування та регулювання відносин особистості з колективом. Недостатньо сформованими є вміння передбачати відхилення, небажані явища у певних ситуаціях та попереджати конфліктні ситуації, знаходити адекватні ситуації форми впливу. Їм не завжди вистачає організованості, чіткості, самостійності у постановці цілей та завдань, розподілі обов'язків, уміння імпровізувати, комунікативних умінь.

Високий рівень сформованості організаторських здібностей за діяльнісним критерієм виявлено у 52 респондентів (10,1%). Для цих студентів характерно відображення набутих знань у системі вмінь самоаналізу, самоконтролю, самовладання та оцінювання результатів власної діяльності. Вони виявляють стійку здатність до раціонального розподілу власних сил, ініціативи та оперативності у прийнятті рішень та вміння передбачати їх результати. Їх перевагами є комунікабельність, творчість, організованість, чіткість, самостійність у постановці цілей та завдань, розподілі обов'язків, що забезпечує здатність до імпровізації, вміння залучити колектив до планування роботи, передбачати відхилення, небажані явища у роботі та попереджати конфліктні ситуації, знаходити адекватну ситуації

форму впливу та оцінювати результати взаємодії. Узагальнені кількісні результати представлено на рис.1.2.

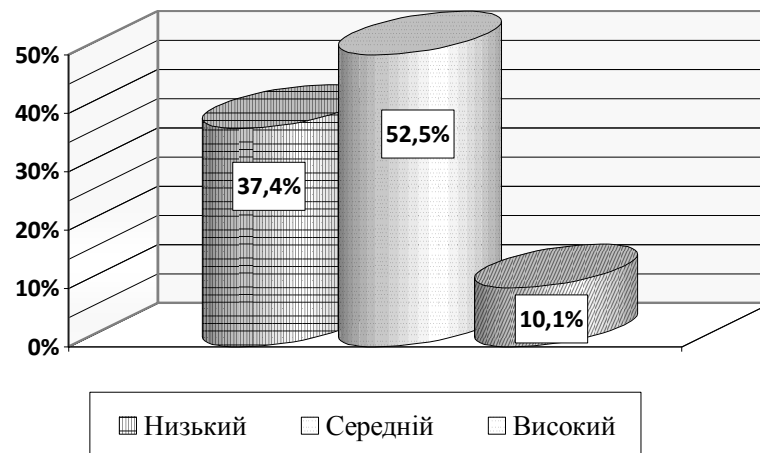


Рис. 1.2. Узагальнені результати діагностики рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за діяльнісним критерієм

Третій підетап експериментальної роботи був зорієнтований на визначення рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за особистісним критерієм, а відтак, діагностичні процедури даного етапу передбачали:

- вивчення особистісних якостей, що детермінують здатність майбутніх учителів до самоорганізації (установка на самоосвіту; позитивна самооцінка; прагнення до лідерства; впевненість у собі; вольові якості; почуття обов'язку);

- вивчення особистісних якостей, що детермінують здатність майбутніх учителів до організації діяльності (працелюбність, рефлексивні вміння, альтруїстичні почуття);

- вивчення особистісних якостей, що детермінують здатність майбутніх учителів до організації міжособистісної взаємодії (емпатія, толерантність, гуманістичне спрямування).

На даному підетапі нами було використано опитувальники «Потреба в досягненнях», «Конформність», «Емпатійність» А.Мехрабіана і Н.Епштейна.

Опитувальник «Потреба в досягненнях» (Додаток Ж) передбачав 22 запитання, на які респонденти мали змогу дати відповідь «Так», або «Ні». Перелік запитань, бланк відповідей та інструкція щодо обробки результатів містяться в додатку Є. У відповідності до інструкції для кожного респондента було визначено показник рівня потреби в досягненнях (ПД). В залежності від числової характеристики ПД зроблено висновок про те, наскільки майбутній учитель прагне перевершити вже досягнутий ним рівень виконання або реалізації своїх цілей, змагаючись у цьому з самим собою та іншими. При цьому ми враховували, що потреба в досягненнях лежить в основі наполегливості при подоланні перешкод, впливає на академічну успішність.

За результатами підрахунків ПД отримали, що 29 респондентів (5,6%) надають перевагу ставленню перед собою легких цілей, частіше задоволені своїм становищем, не схильні захоплюватися працею. Вони достатньо байдужі до результатів своєї праці, ставляться до обов'язків не завжди сумлінно і зазвичай виконують роботу, не задумуючись над її поліпшенням. 52 респонденти (10,1%) вважають за краще мати чіткі, не дуже важкі цілі, керуючись принципом «краще мати синицю в руках, ніж журавля в небі». Їх інтереси пов'язані з більш практичними справами, що дозволяє їм частіше бути задоволеними своїм становищем. Виконуючи роботу, не завжди виявляють намагання зробити справу краще, ніж раніше, великого захоплення роботою зазвичай не мають. При цьому доволі спокійно переносять невдачу в роботі, цілком задоволені успіхом.

Найчисельніша група респондентів (232 особи, 45,1%) мають достатньо критичне ставлення до себе, своїх можливостей, тому й цілі ставлять перед собою складні, але вочевидь такі, що можуть бути досягнутими. Не все, що зроблено ними, їх влаштовує. Виконуючи якусь роботу, намагаються досягнути успіху, особливо в такій справі, де можливе суперництво. Але й не заперечують проти того, щоб їм допомогли.

Досить високо оцінюють свої можливості 104 респонденти (20,2%), а тому вважають за краще ставити перед собою складні цілі, виявляють наполегливість у їх досягненні. Найчастіше вони не задоволені вже досягнутим, намагаються зробити

справу краще, ніж раніше. Схильні захоплюватись працею, прагнуть досягти успіху, а у звичайних справах намагаються винаходити нові засоби праці, вносити до неї різноманітність. Їх не задовольняє легкий успіх.

У 97 респондентів (18,9%) виявився досить сильний характер. Вони демонструють наполегливість у досягненні своїх цілей, дуже часто не задоволені вже досягнутим. Постійно прагнуть зробити справу краще, ніж раніше, схильні дуже захоплюватись працею, намагаються в будь-якому випадку пережити задоволення від успіху. До будь-якої праці підходять творчо, з видумкою. При цьому успіх товаришів їх не засмучує, вони радіють йому разом з ними. Не люблять виконувати нескладні завдання і не задовольняються легким успіхом.

Тест-опитувальник «Конформність» (Додаток З) дозволив нам визначити здатність майбутніх учителів протистояти натовпу, не підпадати під вплив інших. Перелік запитань методики, бланк відповідей та інструкція щодо обробки результатів містяться в додатку Ж.

Кількісна та якісна обробка результатів виконання методики засвідчила, що 155 респондентів (30,2%) характеризуються надмірною поступливістю. Вони або не можуть, або просто не бажають за себе постояти і з легкістю відмовляються від своїх поглядів. Більше половини респондентів (301 особа, 58,6%) у колективній взаємодії частіше керуються не емоціями, а раціональними міркуваннями. Вони все тверезо обдумують і у разі потреби дотримуються принципу «поступається той, хто розумніший», але якщо вважають справу важливою, відстоюють свої погляди. У цих студентів доволі твердий погляд на речі, який не змінюється зі «зміною вітру», як флюгер, але і не залишається безумовно одним і тим же протягом всього життя, якщо здоровий глузд диктує інше. 58 респондентів (11,3%) завжди знають, чого хочуть, і наполягають на своєму за будь-яких умов. Їх не зупиняють ані протидії, ані конфлікти. Навіть якщо їх ніхто не підтримує, вони залишаються при своїй думці.

Наступним кроком нами було запропоновано респондентам відповісти на запитання опитувальника «Емпатійність» А.Мехрабіана і Н.Епштейна (Додаток К). Опитувальник містить 33 твердження, в яких описуються ситуації, що можуть викликати співчуття, співпереживання під час спілкування з людьми, з живою та

неживою природою. Якщо переживання, думки, реакції досліджуваного відповідали запропонованим у твердженні, то в бланку відповідей він мав поставити «+», а якщо не відповідали, то «-». Обробка результатів відбувалася відповідно до методики, запропованої авторами опитувальника.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що 62 респонденти (12,1%) мають дуже низький рівень емпатійності. В діяльності вони завжди сконцентровані на собі, на своїх проблемах і почуттях, хворобливо переносять критику на свою адресу, у міжособистісних стосунках нерідко опиняються в незручному становищі, полюбляють гострі відчуття, не вміють відверто співчувати і співпереживати. 96 осіб (18,7%) цінують у людях більше ділові якості та ясний розум, ніж чутливість та чуйність. Емоційні прояви у вчинках оточуючих часом їм здаються незрозумілими та позбавленими сенсу. Для 226 респондентів (44,0%) притаманні емоційні прояви, але вони знаходяться переважно під самоконтролем. У міжособистісних стосунках вони частіше судять про інших за їх вчинками, ніж довіряють своїм особистим враженням, прагнуть делікатно не висловлювати свої погляди, якщо не впевнені, що вони будуть прийняті. У спілкуванні уважні, намагаються зрозуміти більше, ніж сказано, але при надлишковому прояві почуттів співрозмовника втрачають терпіння. Утруднюються у прогнозуванні розвитку стосунків між людьми, тому трапляється, що їх учинки стають для них несподіваними.

Чутливими до потреб і проблем оточуючих, великодушними, схильними багато вибачати виявились 93 респонденти (18,1%). Вони емоційно чуйні, товариські, швидко встановлюють контакти з оточуючими та знаходять спільну мову, намагаються не допустити конфліктів та знаходити компромісні рішення, добре переносять критику на свою адресу. У 37 респондентів (7,2%) здатність до співпереживання розвинена до хворобливого ступеня. У спілкуванні вони як барометр тонко реагують на настрій співрозмовника, який ще не встиг промовити ні слова. Їм складно від того, що оточуючі використовують такі їх якості, перевантажуючи на них свої негативні емоційні стани. Вони надто ранимі, часто переживають комплекс вини, побоюючись причинити людям клопіт. Коли перебувають у розпачі, потребують емоційної підтримки зі сторони.

Узагальнення результатів усіх діагностичних процедур даного підетапу, їх співставлення з певними висновками, зробленими нами за результатами діагностичних процедур попередніх підетапів, а також з результатами спостережень за студентами в різних видах діяльності, дозволили нам розподілити всіх респондентів на три групи за рівнями сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм.

Отже, низький рівень сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм виявлено в 163 респондентів (31,7%). У них відсутня зацікавленість у набутті вмінь використання комунікативних прийомів підтримання інтересу та уваги, у налагодженні конструктивної взаємодії; відсутня установка на самоосвіту. Їм притаманна низька самооцінка, невпевненість у власних силах, відсутність прагнення до лідерства, низький рівень розвитку вольових якостей. Свої обов'язки виконують за умов зовнішнього контролю на фоні відсутності потреби у рефлексії, егоїстичності, несформованості гуманістичних почуттів та толерантності.

Середній рівень сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм виявлено в 287 респондентів (55,8%), яким притаманно неповне прийняття себе, недостатня впевненість у собі, відсутність чіткої позиції щодо розвитку вольових якостей, брак особистої ініціативи у роботі, потреба зовнішнього контролю за виконанням обов'язків, недостатньо сформована потреба у рефлексії, ситуативне виявлення альтруїстичних почуттів та емпатії, недостатня готовність до гуманістичних і толерантних відносин.

Високий рівень сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм зафіксовано лише у 64 респондентів (12,5%). Їм притаманна активна установка на самоосвіту, сформованість позитивної самооцінки, високий рівень упевненості у собі та прагнення до лідерства, свідоме прагнення до розвитку вольових якостей, усвідомлення почуття відповідальності за доручену справу, високий рівень працелюбності, системність у використанні рефлексивних умінь, розвинута здатність до альтруїстичних почуттів та емпатії, готовність до гуманістичних і толерантних відносин. Узагальнені кількісні результати представлено на рис.1.3.

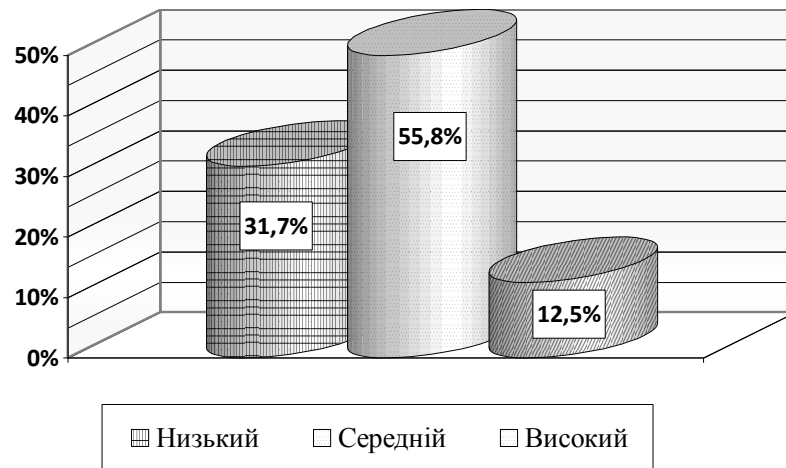


Рис. 1.3. Узагальнені результати діагностики рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за особистісним критерієм

Встановлення рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним, діяльнісним і особистісним критеріями дозволили нам визначити рівень сформованості організаторських здібностей як цілісного утворення. Це передбачало узагальнення отриманих результатів і переведення попередніх даних для кожного респондента за кожним критерієм у стандартні бали. Так, високий рівень сформованості організаторських здібностей було оцінено у 2 бали, середній – 1 бал, низький – 0 балів. Кожному респонденту було присвоєно коефіцієнт сформованості організаторських здібностей K , який розраховувався за формулою:
$$K = \sum_{k=1}^m K_m \quad (1.1),$$
 де m – кількість критеріїв, за якими відбувалося діагностичне дослідження, а K_m – кількість балів, отриманих студентом за кожним з m критеріїв. У процесі кількісної обробки було прийнято таку градацію числового значення коефіцієнта K за рівнями: $5 \leq K \leq 6$ - високий рівень; $2 \leq K < 5$ - середній рівень; $0 \leq K < 2$ - низький рівень.

Після відповідних розрахунків за допомогою прийнятої шкали виявилось, що 179 респондентам (34,8%) притаманний низький рівень сформованості організаторських здібностей. Студенти з *низьким рівнем* сформованості організаторських здібностей характеризуються поверховим розумінням змісту та

особливостей педагогічного керівництва і самоорганізації, шаблонністю і недостатньою гнучкістю мислення, обмеженістю знань про закономірності міжособистісної взаємодії та групової динаміки в учнівському колективі, способи і прийоми впливу на особистість, ситуативно виявляють вміння самоаналізу, самоконтролю і саморегуляції, уникають самостійного прийняття рішень, рідко виявляють ініціативу, схильні перекладати відповідальність на інших, невпевнені в своїх силах, мають недостатньо розвинуті волевільні якості, неадекватно оцінюють власну готовність до організаторської роботи і мають нестійку мотивацію професійного самовдосконалення.

Середній рівень сформованості організаторських здібностей притаманний 272 респондентам (52,9%). Студенти з *середнім рівнем* сформованості організаторських здібностей володіють комплексом знань щодо самоорганізації та організації діяльності учнів, проте вони недостатньо системні й узагальнені, виявляють загальну готовність до самоаналізу, самоконтролю, самовладання та оцінювання результатів власної діяльності, однак не завжди здатні застосовувати зазначені уміння в складних, неоднозначних ситуаціях, відчувають потребу в допомозі під час координування та регулювання відносин з учнями і учнівським колективом, володіють комунікативними вміннями й гуманістичною спрямованістю, але відчувають труднощі у виборі адекватних до ситуації способів педагогічного впливу, не завжди точно прогнозують можливі наслідки своїх дій, водночас виявляють інтерес до професійного самовдосконалення, відповідальність, альтруїзм, готовність до організації партнерської взаємодії.

Високий рівень сформованості організаторських здібностей притаманний лише 63 респондентам (12,3%). Для студентів з *високим рівнем* сформованості організаторських здібностей характерні такі особливості, як наявність системи знань з самоорганізації, широта і динамічність мислення, ерудованість, творча уява, виражений інтерес до організаторської діяльності, розуміння особливостей міжособистісної взаємодії з учнями та групової динаміки, володіння вміннями самоаналізу, самоконтролю, самовладання та оцінювання результатів педагогічної діяльності, координування та регулювання взаємовідносин з колективом,

налагодження конструктивної взаємодії з учнями, включення їх в різні види діяльності. Такі студенти відрізняються відповідальністю, самостійністю у постановці цілей і завдань, позитивною самооцінкою, впевненістю у собі, лідерськими якостями, комунікабельністю, емпатійністю, налаштованістю на гуманістичні відносини, сформованістю активної установки на професійне самовдосконалення (рис.1.4).

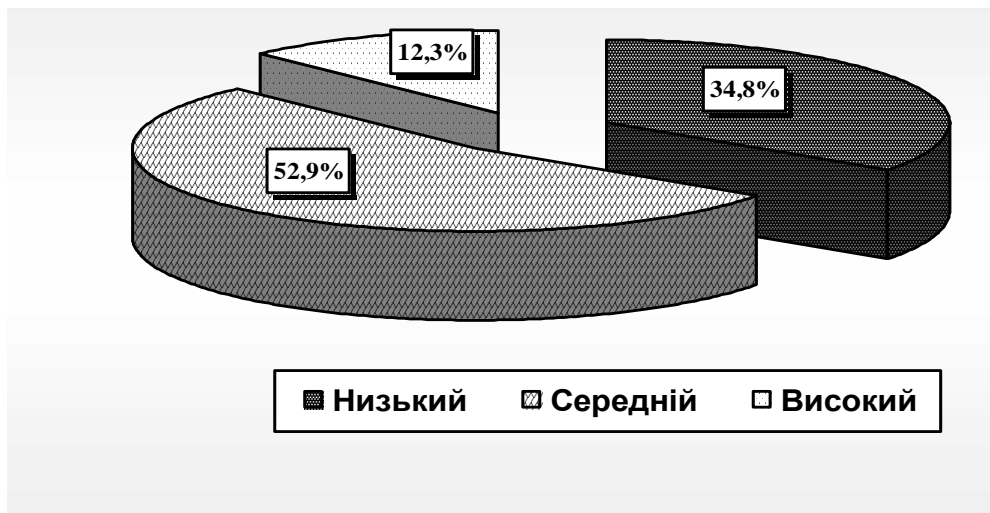


Рис. 1.4. Результати діагностики рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів

Для проведення формувального етапу експерименту нами було обрано дві групи респондентів – контрольну й експериментальну. До експериментальної групи увійшли 62 студента Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. До контрольної – 65 студентів того самого вищого навчального закладу. Зазначимо, що кількісні та якісні результати діагностичного обстеження респондентів обох груп за всіма критеріями сформованості організаторських здібностей є максимально наближеними до середніх даних, отриманих нами на констатувальному етапі експерименту (додаток Л).

Узагальнені результати розподілу майбутніх учителів за рівнями сформованості організаторських здібностей в експериментальній і контрольній

групах представлено у табл.1.2. Порівняння рівнів сформованості організаторських здібностей респондентів контрольної та експериментальної групи за виокремленими критеріями подано на рис.1.5.

Таблиця 1.2

Узагальнені результати розподілу майбутніх учителів за рівнями сформованості організаторських здібностей в експериментальній і контрольній групах

Рівні	Групи			
	Контрольна		Експериментальна	
	Кількість	%	Кількість	%
Низький рівень	88	33,8%	84	33,9%
Середній рівень	140	53,8%	136	54,8%
Високий рівень	32	12,4%	28	11,3%
Всього	260	100%	248	100%

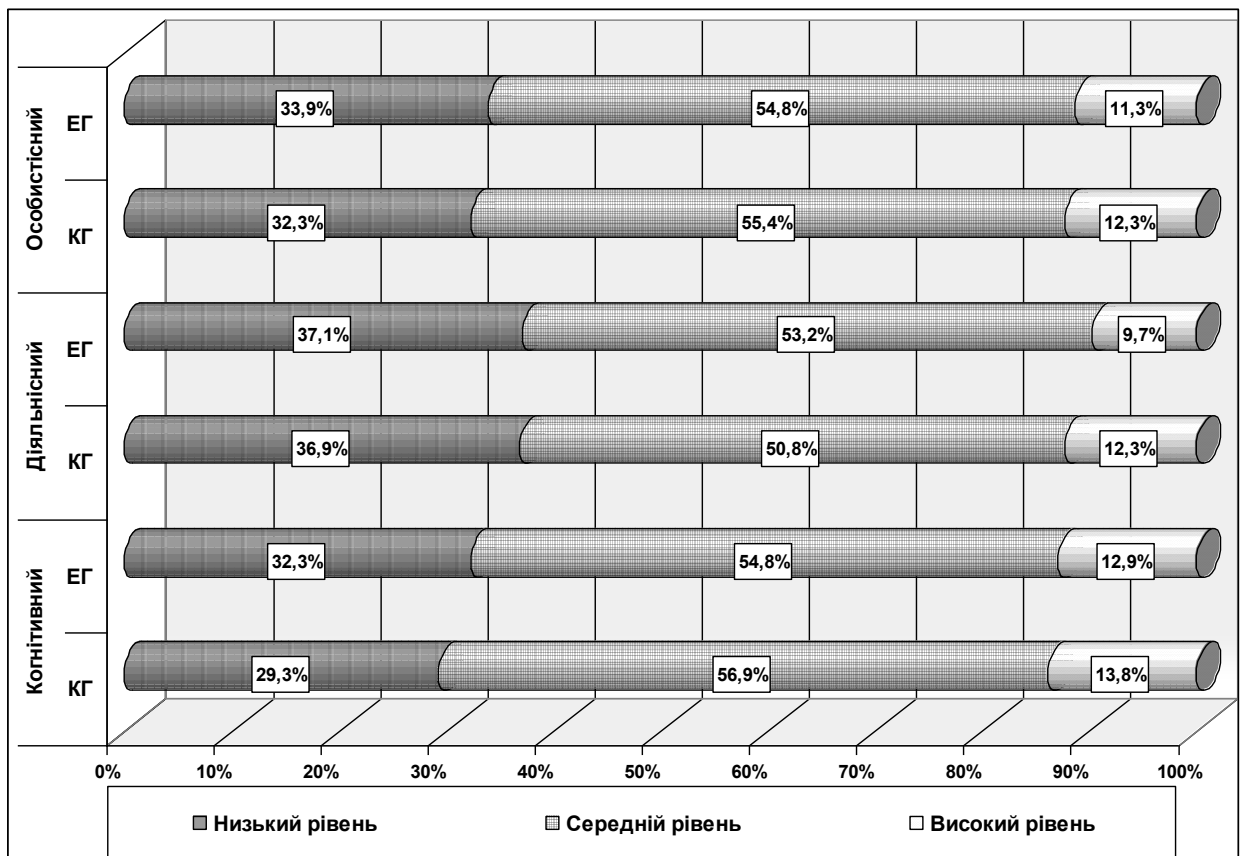


Рис.1.5. Порівняння рівнів сформованості організаторських здібностей респондентів контрольної та експериментальної груп за виокремленими критеріями

Оскільки контрольна і експериментальна групи являють собою дві незалежні вибірки, отримані з генеральної сукупності, для доведення наявності або відсутності ефекту обробки ми використали непараметричний W-критерій Вілкоксона для незалежних вибірок. Обсяг вибірки для експериментальної групи – $n_x = 62$ і для контрольної – $m_y = 65$.

Для початку сформулюємо нульову гіпотезу. Гіпотеза H_0 : функції розподілу обох генеральних сукупностей однакові, тобто обидві вибірки отримані з однієї генеральної сукупності, і ефект обробки відсутній. Задамо рівень значущості $\alpha = 0,001$.

Об'єднаємо обидві вибірки в одну, обсяг якої становитиме $n = n_x + m_y = 62 + 65 = 127$, та здійснимо ранжування об'єднаної вибірки, розміщуючи дані в порядку зростання числових показників рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів (X_i, Y_i). Зазначені етапи продемонстровано в додатку І. Всі дані експериментальної групи в таблиці позначені напівжирним шрифтом з підкресленням для зручності математичних обрахунків. Знаходимо ранги об'єднаної вибірки, після чого окремо рахуємо суми рангів експериментальної і контрольної групи:

$$R_x = 3925,5, \quad R_y = 4202,5$$

$$\text{Контроль: } R_x + R_y = 3925,5 + 4202,5 = \frac{127(127+1)}{2} = 8128$$

Оскільки $3925,5 < 4202,5$, то значення R_x (менше значення) і приймемо за W-критерій. Отже, $W = R_x = 3925,5$. Оскільки обсяг вибірки достатньо великий, то використаємо таку формулу:

$$w = \frac{n_x(n+1) - 2W}{\sqrt{n_x m_y (n+1)}} = \frac{62 \cdot (127+1) - 2 \cdot 3925,5}{\sqrt{62 \cdot 65 \cdot (127+1)}} = 0,19$$

Отримане значення w (0,19) менше за критичне значення w_α (1,78) із статистичної таблиці [140, с.118], що дозволяє прийняти нульову гіпотезу H_0 на рівні значущості $\alpha = 0,001$. Отже, обрані нами групи можуть бути використані в якості контрольної й експериментальної груп для подальших досліджень.

Висновки до першого розділу

Аналіз досліджень, присвячених вивченню проблеми формування організаторських здібностей майбутніх учителів, свідчить, що в педагогічній літературі ця особистісна якість розглядається в зв'язку з ефективним включенням людей у професійно-педагогічну діяльність, завдання якої – самоорганізація, організація діяльності, організація педагогічної взаємодії – визначають специфіку організаторських здібностей випускників вищого педагогічного навчального закладу.

Вивчення психологічних і педагогічних джерел показало, що сучасною наукою створена теоретико-концептуальна база, що дозволяє розкрити сутність організаторських здібностей.

На наш погляд, різні інтерпретації поняття «організаторські здібності» не суперечать одна одній, а скоріше взаємодоповнюють і розвивають його зміст, відображаючи різні аспекти цього складного феномену. Узагальнення різних підходів дає підстави розглядати організаторські здібності майбутніх учителів як інтегральні індивідуально-психологічні властивості, що визначають здатність планувати, контролювати й коригувати власні дії та діяльність інших суб'єктів педагогічного процесу, забезпечуючи реалізацію завдань навчально-виховної взаємодії відповідно до конкретних умов.

Аналіз різних підходів, що існують у психолого-педагогічній літературі щодо проблеми визначення структури організаторських здібностей, уточнення сутності та змісту організаторських здібностей майбутніх учителів дозволили нам виокремити такі складові організаторських здібностей: здібності самоорганізації, здібності організації діяльності, здібності організації міжособистісної взаємодії.

На основі аналізу змістових характеристик виокремлених складових нами визначено критерії сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів (когнітивний, діяльнісний, особистісний), які конкретизовано у комплексі відповідних показників.

Врахування цих складових та критеріїв дало змогу визначити три рівні сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів: високий, середній, низький.

Метою констатувального етапу експерименту було з'ясування рівня сформованості означених здібностей у студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

Мета дослідження на даному етапі експерименту конкретизувалася у таких завданнях:

- створити діагностичний інструментарій, який дозволить вивчити когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти організаторських здібностей майбутніх педагогів;

- на основі результатів виконання всіх діагностичних процедур встановити рівні сформованості даних компонентів у студентів.

Встановлення рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним, діяльнісним і особистісним критеріями дозволили нам визначити рівень сформованості організаторських здібностей як цілісного утворення. Це передбачало узагальнення отриманих результатів і переведення попередніх даних для кожного респондента за кожним критерієм у стандартні бали.

Після відповідних розрахунків за допомогою прийнятої шкали виявилось, що 179 респондентам (34,8%) притаманний низький рівень сформованості організаторських здібностей, 272 респондентам (52,9%) – середній і лише 63 респондентам (12,3%) – високий.

Матеріали дослідження, що викладені в першому розділі дисертації, опубліковані в працях автора [22; 23; 25; 26; 27; 31; 33; 34; 38].

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

2.1. Забезпечення поетапного включення студентів у різні форми позааудиторної виховної діяльності

Одним із важливих завдань професійної підготовки майбутніх учителів є формування здатності до сприйняття нових більш перспективних форм суспільного управління з метою їх подальшого впровадження в практику сучасної загальноосвітньої школи. Участь студентів у різноманітних видах діяльності органів студентського самоврядування забезпечує можливість набуття майбутніми вчителями вмінь, необхідних для подальшої ефективної організаторської діяльності в школі, сприяє розвитку вмінь самоорганізації, вмінь організації діяльності, вмінь організації міжособистісної взаємодії.

Самоврядування – свідома, цілеспрямована діяльність особистості, спрямована на самостійне планування та здійснення власної діяльності. Завдяки самоврядуванню забезпечується інтеріоризація зовнішніх регулюючих факторів, а особистість стає активним суб'єктом свого творення [132]. Досвід організації діяльності студентського самоврядування забезпечує набуття студентами вмінь побудови конструктивних взаємостосунків, активної позиції у житті, ефективного вирішення життєвих завдань, захисту інтересів не тільки своїх, але й оточуючих.

Специфічні особливості самоврядування полягають у тому, що воно у найбільшій мірі спирається на індивідуальні особливості людини, її нахили і потреби. Опора у виховному процесі на самоврядування дозволяє особистості максимально виявити для самої себе домінуючі задатки, які у майбутньому можуть суттєво визначити весь її життєвий шлях, забезпечити ефективний розвиток фізичних, інтелектуальних і моральних якостей. Самоврядування сприяє вихованню громадянина, формує навички критичного мислення, розвиває почуття відповідальності, допомагає соціалізації студентів. Виховний потенціал студентського самоврядування надзвичайно потужний: він вводить особистість у

світ лідерства, формує соціальні можливості, розвиває самодіяльність та ініціативу, забезпечує можливість самостійно приймати рішення, культивує в студентській молоді позицію, за якої вона є господарем власного життя.

На основі аналізу наукових праць [2; 8; 54; 87; 98; 107; 130; 155; 168; 185; 202; 204]. *систему студентського самоврядування* визначаємо як самоорганізовану участь осіб, які навчаються і беруть активну участь в управлінні діяльністю свого колективу у взаємодії зі всіма іншими органами громадського самоврядування вищого навчального закладу. Система студентського самоврядування – провідний фактор активізації навчальної діяльності, виховання лідерських та організаторських якостей, соціальної активності, громадської відповідальності та свідомості, гармонійного розвитку майбутнього фахівця, основа розширення демократизму та підвищення ролі вищої школи як соціального інституту.

Студентське самоврядування розглядаємо як системне утворення тому, що воно охоплює багато сфер життєдіяльності студентської громади ВНЗ та включає всі його структурно-організаційні рівні: групу, потік, факультет, інститут, гуртожиток, вищий навчальний заклад; має різноманітні організаційні форми (рада, старостат) та відповідне нормативно-правове регулювання.

Органи студентського самоврядування - це один із видів об'єднання студентів за спільними інтересами, метою яких є вирішення проблем студентства, поліпшення умов навчання та культурного дозвілля студентства тощо. У вищих навчальних закладах також активно функціонують клуби за інтересами, творчі гуртки, наукові товариства, волонтерські групи тощо, які теж можуть мати певні форми самоврядування. Ці види позанавчальної діяльності студентів, маючи різні завдання та напрями діяльності, своєю метою вбачають творчий, науковий розвиток студентів, сприяння їхній соціалізації.

Вирішення завдань діяльності студентського самоврядування тісно пов'язано з навчальною, виховною, науковою, громадською роботою, що відбувається у вищому

навчальному закладі, налагодженням побуту та дозвілля тих, хто вчиться у студмістечках, сприянням в організації захисту інтересів студентів [13; 92; 127; 154; 193; 195; 196; 201; 203; 205]. Кількість проблем, що постають перед членами студентського самоврядування на всіх рівнях спілкування – від студентської групи до адміністрації вищого навчального закладу, – змушує майбутніх учителів учитися узгоджувати інтереси суб'єктів навчально-виховного процесу, виступати організаторами суспільно-корисних справ, координаторами дій, що потребують «ланцюгової реакції».

Велику увагу питанням організації студентського самоврядування приділили в своїх наукових працях вітчизняні вчені М. Головатий, В. Головенько, І Коляка, О. Корнієвський, Л. Шеїна та інші. Визначальними ознаками діяльності органів студентського самоврядування дослідники вважають демократичність у характері створення та існування, добровільність участі, рівноправність їх членів, гласність і законність дій.

Студентська самодіяльність та ініціатива, прагнення юнаків і дівчат до активної участі в житті суспільства і, зокрема, університету, в якому вони навчаються, як зазначив проф. М. Сметанський, слугують основою утворення середовища спілкування та взаємодії молодих людей, у якому діють, окрім загальноприйнятих законів, норм поведінки, свої норми й правила, права й свободи, обов'язки й відповідальність [164]. Завдяки самоорганізації, саморегулюванню та самодіяльності органів студентського самоврядування здійснюється процес відбору майбутніми вчителями культурних, моральних і духовних цінностей, їх засвоєння та перетворення в особистісні характеристики.

Для забезпечення формування організаторських здібностей майбутніх учителів шляхом їх участі в органах студентського самоврядування необхідно виявити педагогічні умови, що будуть сприяти ефективності цього процесу. Варто зазначити, що педагогічні умови є предметом вивчення значної кількості досліджень, представлених у спеціальній літературі. Водночас у сучасній науці є розбіжності в тлумаченні поняття «педагогічна умова».

Аналіз наукових джерел дозволяє конкретизувати поняття «умова». У Великому тлумачному словнику української мови умова трактується як необхідна *обставина*, що уможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; як *фактор*, рушійна сила будь-якого процесу, явища; *чинник* [43, с. 1506]. Як філософська категорія поняття умова відображає універсальні стосунки між суб'єктами спілкування [191]. За межами діяльності ці стосунки не можуть перетворитися на нову дійсність, для цього потрібна причина. Тому причинність виконує функцію активного діяльнісного фактора. Саме він із матеріалу умов забезпечує продукування нової дійсності як кінцевого результату.

В. Андрущенко стверджує, що ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він відбувається. Науковець визначає педагогічні умови як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [5]. Послугується поняттям синтезу дослідник В. Штифурак, який, трактуючи зміст педагогічних умов, вважає його поєднанням об'єктивних можливостей методів, організаційних форм і матеріальних засобів, які сприяють розв'язанню поставлених завдань [197].

Зважаючи на наявні в науці положення, сформулюємо робоче визначення педагогічних умов формування організаторських здібностей майбутніх учителів у процесі їх участі в органах студентського самоврядування: це система форм, методів, матеріальних засобів, що спеціально створені в позааудиторному виховному процесі вищого навчального закладу з метою розвитку організаторських здібностей студентів та у кінцевому рахунку підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів.

Б. Брилін, Г. Тарасенко, В. Шахов, В. Штифурак вважають, що психолого-педагогічним і водночас особистісним фактором підготовки студентів-майбутніх учителів є позааудиторна виховна робота у вищому навчальному закладі [21, 64; 171, 194, 197]. Особистісне та професійне становлення студента практично не можливе без включення його в систему позааудиторної виховної діяльності, однією зі складових якої є студентське самоврядування [7; 89; 104; 192].

Врахування різних аспектів діяльності органів студентського самоврядування дозволяє визначити самоврядування як спосіб організації життя колективу, що передбачає активну участь студентів (на основі взаємодії з педагогами) у прийнятті і виконанні рішень для досягнення суспільно значущих цілей. Воно є методикою їх залучення до організації спільної діяльності. Дослідники вважають, що основними функціями студентського самоврядування є:

- *соціалізуюча* (стимулювання інтересу до навчання, трудової і суспільно корисної діяльності; створення оптимальних умов для виявлення і розвитку творчих здібностей, організаційних умінь; створення умов для самореалізації особистості);
- *організаційно-практична функція* (регулювання взаємин всередині загальноосвітнього закладу, поєднання «законодавчої» і «виконавської» функцій);
- *інноваційна функція* (розширення діапазону студентського самоврядування в організаційно-управлінських структурах) [9; 68].

Завдяки активній участі в органах студентського самоврядування за різними напрямками майбутні вчителі набувають досвіду вирішення проблем різного характеру, що відповідають компетенціям членів студентського самоуправління. Специфіка позааудиторної виховної роботи у педагогічному вищому навчальному закладі частково відображає ситуації, типові для майбутньої професійної діяльності, що створює для студентів можливість розвинути професійно важливі здібності, набуті вмінь побудови конструктивних способів взаємодії [89]. Студентське самоврядування як один з вирішальних аспектів удосконалення системи позааудиторної виховної роботи у вищому навчальному закладі ґрунтується на таких принципах діяльності:

- узгодженість взаємодії всіх суб'єктів педагогічного процесу;
- оптимізація самоосвітньої та самовиховної роботи студентів;
- спрямованість організації дозвілля на максимальне задоволення пізнавальних і культурних потреб студентської молоді;
- використання методів і форм роботи з урахуванням завдань професійного становлення майбутніх фахівців;
- всебічний розвиток індивідуальних творчих потенцій студентів.

Кількість принципів є необмеженою, оскільки на практиці зустрічаються ефективні форми діяльності студентського самоврядування, які не завжди базуються на відомих теоретичних основах. Основні принципи діяльності орієнтують студентське самоврядування на створення оптимальних умов формування професійно ціннісних особистісних якостей майбутніх фахівців [178].

Перша педагогічна умова – це *поетапне включення студентів у різні види позааудиторної виховної діяльності* організаторських здібностей майбутніх учителів.

Позааудиторна виховна робота — один із головних чинників формування самостійності студентів. У позааудиторній діяльності закріплюється їх потреба у професійному самовихованні і, що особливо важливо, спроби самореалізації набувають все більш творчого характеру.

Творче спрямування організаторської діяльності майбутніх учителів відображається у різних формах та видах позааудиторної навчально-виховної роботи: дискусійних студентських клубах, гуртках за інтересами, інтелектуальних іграх, змаганнях різного характеру, засіданнях круглих столів, конкурсах, прес-конференціях [20].

Формування організаторських здібностей доцільно здійснювати у три етапи: *розвиток інтересу до організаторської діяльності, формування ціннісного ставлення до організаторської діяльності, розвиток організаторських умінь.*

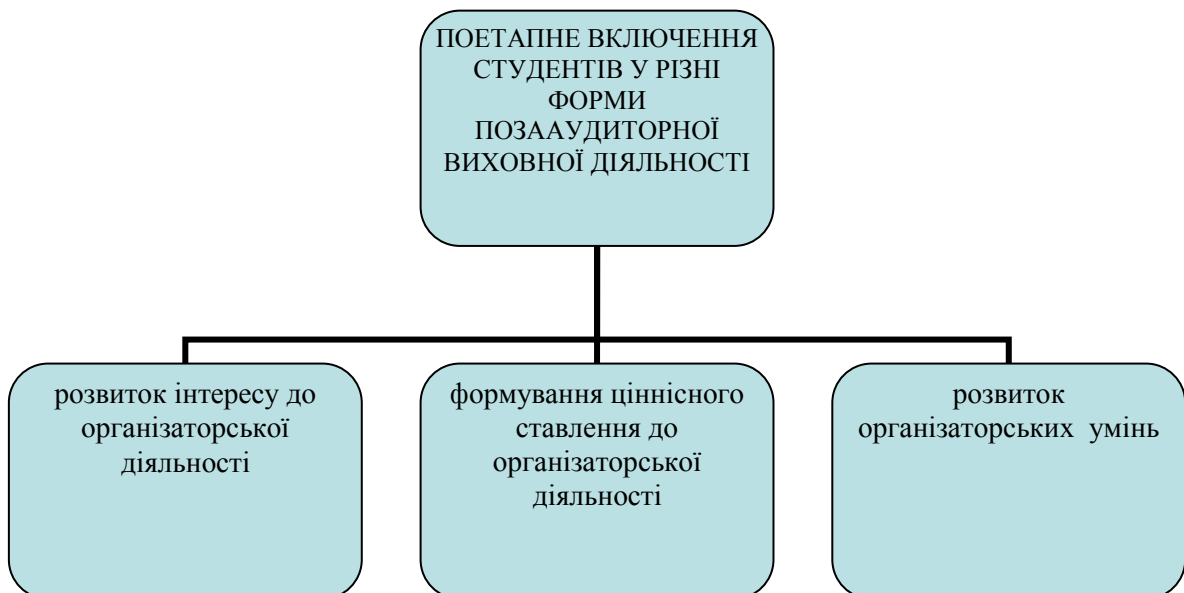


Рис. 2.1. Етапи формування організаторських здібностей майбутніх учителів

У формуванні організаторських здібностей майбутніх учителів винятково важливу роль відіграє розвиток їхнього *інтересу до організаторської діяльності*. У явищі інтересу нас цікавить його педагогічний аспект, який полягає в тому, що стан зацікавленості об'єктами, суб'єктами, діяльністю рефлексується у свідомості і водночас виступає спонукою до дії [45]. Інтерес існує у тісному зв'язку з іншими властивостями, що характеризують особистість, — з її схильностями і здібностями. Так, спонукаючи особистість до організаторської діяльності, інтерес стимулює розвиток здібностей, що забезпечують успішну роботу за цим напрямом: здатність переконувати й захоплювати колектив загальною справою; вміння яскраво і переконливо говорити, активно діяти, не пригнічуючи при цьому ініціативності і творчості інших. Сила впливу інтересу на розвиток здібностей особистості визначається його синтетичною природою, в якій поєднується діяльність, почуття і воля.

Розглядаючи інтерес як мотив організаторської діяльності можна виявити закономірність: чим вище рівень усвідомлення значущості цієї діяльності для подальшого професійного становлення, тим більше потреби наближаються до інтересів, і, нарешті, достатньо усвідомлена потреба знову стає інтересом до набуття відповідних умінь. Методично важливим для виховання в студентів професійно значущих якостей є положення про те, що там, де є інтереси, там є в наявності або у процесі становлення і засоби їх реалізації.

Г. Щукіна розглядає динаміку розвитку інтересу як рух від створення емоційної обстановки, накопичення позитивних переживань до збудження організаторської активності, далі — до практичної діяльності, яка завершується реальним результатом [198].

Таким чином, інтерес як ставлення студентів вищого педагогічного навчального закладу до організаторської діяльності, що має професійну спрямованість, є складним пролонгованим у часі новоутворенням професійно-мотиваційної сфери особистості, що ґрунтується на усвідомленні суспільної значущості даної діяльності та відповідних вимог до людини, яка її здійснює.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав нам змогу виокремити певну послідовність розвитку інтересу студентів – майбутніх учителів до організаторської діяльності.

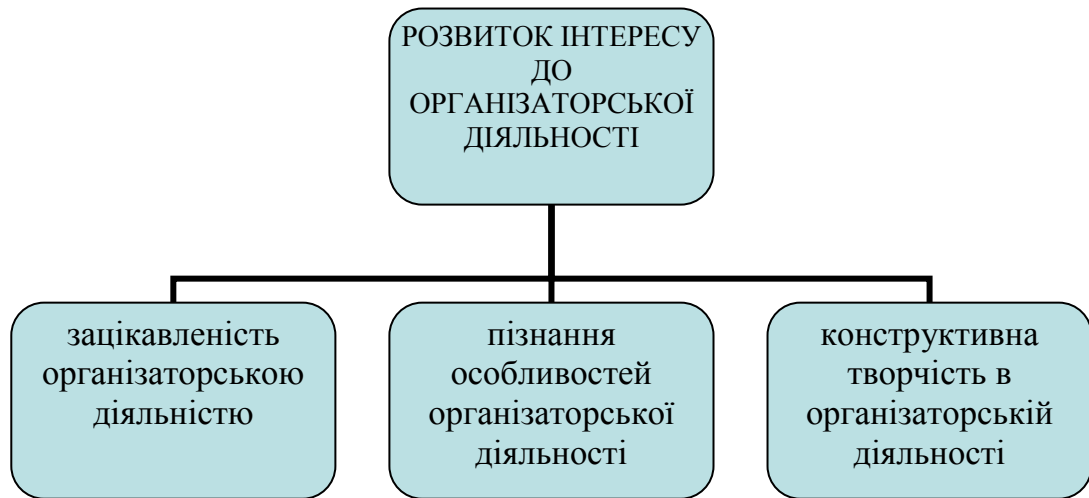


Рис. 2.2. Перший етап включення студентів у різні форми діяльності студентського самоврядування

На першому субетапі формування організаторських здібностей майбутніх учителів – важливу роль відіграє *зацікавленість студентів організаторською діяльністю*. Зацікавленість спрямовується на пошук невідомого, непізнаного, незрозумілого, яке не є якоюсь «абсолютною пустотою», якою взагалі не можна оперувати, а завжди пов'язується з чимось уже відомим, даним; вона є джерелом активності людини, прагненням повно, глибоко і різнобічно відобразити дійсність.

К. Потопа стверджує, що зацікавленість породжує і забезпечує функціонування пізнавального інтересу, який є емоційно забарвленим виявом потреби людини. Зацікавленість, з одного боку, є причиною виникнення інтересу, а з іншого – формою його існування. Реалізуючись в інтересі, зацікавленість його зберігає, не даючи згасати [154]. Активізація зацікавленості організаторською діяльністю залежить від збудження мотивації організаторської поведінки студентів, яку розкриває Г. Іващенко:

- мотиви, пов'язані з суспільною цінністю організаторської діяльності;
- мотиви, пов'язані з орієнтацією на позитивну оцінку оточуючих;
- мотиви, пов'язані з можливостями організаторської діяльності;
- мотиви, пов'язані зі сприятливими взаємовідносинами [71, с.81].

С. Максименко зазначає, що розвиток зацікавленості можливий при достатньо розвинутій і вихованій образній та емоційній пам'яті, завдяки якій збільшується кількість уявлень особистості про зовнішній світ. Таким чином людина збагачується знаннями, в неї виникає бажання висловлювати власні судження. Вітчизняний учений доводить, що зацікавленість є не лише якістю особистості, – вона може бути і розумовою дією, і способом пізнання, і стимулом та способом міркування [122].

Не менш важливу роль у розвитку інтересу до організаторської діяльності відіграє процес *пізнання* її особливостей (другий субетап). Б. Красовський вважає, що процес ознайомлення з певними теоретичними відомостями та його результат – це є пізнання [96]. Отримання та постійне оновлення знань позитивно впливає на збагачення уявлень студентів про методи і форми реалізації організаторських здібностей. Знання, що забезпечують розуміння індивідуальних особливостей особистості, внутрішнього стану людей, поведінки людей у групі, є основою подальшого розвитку вмінь, професійно важливих для вчителя-організатора: встановлення продуктивних взаємовідносин, побудови конструктивного спілкування з різними категоріями осіб і групами людей, психологічного впливу на окрему особистість, групу; попередження та вирішення конфліктів. Е. Лозинський вважає, що це знання, які забезпечують організацію і проведення заходів: знання особливостей організаторської діяльності, особливостей справи, яка організовується; технологій цілепокладання, планування, аналізу; способів координації дій учасників, шляхів стимулювання дій окремої особистості і групи, прийомів контролю [116].

Наступним субетапом у розвитку інтересу до організаторської діяльності є *конструктивна творчість майбутніх учителів*, характерними особливостями якої є застосування на практиці в позааудиторній виховній роботі теоретичних засад організаторської діяльності, які студентами опановані. Англійський учений Г. Воллес розчленував творчий процес на 4 фази: підготовку, дозрівання (ідеї), осяяння й перевірку. На думку дослідника, процес конструктивної творчості

передбачає постановку мети, планування, знаходження ключа для розв'язання проблеми і обробку результатів.

Ми розглядаємо конструктивну творчість як діяльність людини, яка спрямована на створення якісно нових, невідомих раніше духовних або матеріальних цінностей. Необхідними компонентами творчості є фантазія, уява, психічний зміст якої міститься у створенні образу кінцевого продукту (результату конструктивної творчості) [62].

О. Акімова розглядає конструктивну творчість як особливий етап у розвитку професійно важливих здібностей майбутніх учителів, що є реалізацією складного комплексу розумових та практичних дій [1]. Оскільки будь-який творчий процес починається з визначення задуму, студенти, що включені в організаторську діяльність, повинні мати уявлення про кінцевий результат предмету колективної роботи, яку вони очолюють, та шляхи його досягнення.

Загальними показниками конструктивної творчості студентів в організаторській діяльності є:

- варіативність, новизна, оригінальність організаційних рішень щодо різних аспектів студентського самоврядування;
- вміння використовувати попередній досвід для створення нових проектів;
- активність і системний підхід до вирішення завдань колективної роботи;
- емоційне ставлення до виконання завдань.

Налаштування на творчість у конструюванні спочатку планів організаторської діяльності, а потім заходів та їх реалізації передбачає самовиховання студентів, спрямоване на розвиток образного мислення і уяви, вмінь аналізу матеріалів пошукової роботи і на цій основі створення нових «конструкцій», формування узагальнених способів діяльності.

Період навчання у вищому навчальному закладі є важливим етапом *формування ціннісного ставлення до організаторської діяльності*. Вузівське демократичне і творче середовище є необхідною умовою особистісного зростання студентів, що знаходить відображення у формуванні вищого, професійного рівня системи ціннісних орієнтацій.

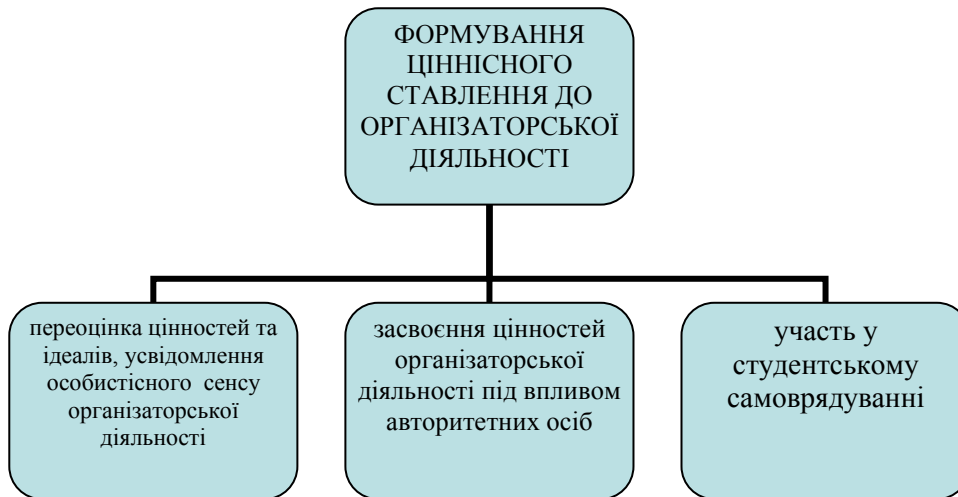


Рис. 2.3. Другий етап включення студентів у різні форми діяльності студентського самоврядування

Для розуміння процесу становлення системи професійних цінностей варто акцентувати увагу на тому, що ціннісні орієнтації, виступаючи одним із центральних особистісних утворень, виражають свідоме ставлення людини до соціальної дійсності і таким чином визначають широкую мотивацію її поведінки й діяльності [157; 169].

А. Карпова вважає, що найважливішою характеристикою цінностей та ідеалів виступає їх орієнтація на майбутнє, яка створює позитивний емоційний фон ставлення особистості до себе, стимулює її активність і є основою її розвитку [79].

У контексті нашого дослідження важливим є те, що в ціннісних орієнтаціях цінність виконує роль своєрідного орієнтира і регулятора поведінки й діяльності людини. Ціннісне ставлення особистості до організаторської діяльності формується на основі усвідомлення майбутніми фахівцями важливості завдань, що у професійній діяльності вчителя стосуються його самоорганізації, необхідності організувати клас з метою виконання навчальних, виховних та розвивальних завдань. Цінності організаторської діяльності вчителя визначають змістове наповнення його професійної діяльності і шляхи досягнення цілей професійного самовдосконалення.

Процес засвоєння студентами цінностей професійної діяльності і їх перетворення в ціннісне ставлення до організаторської діяльності можна представити у вигляді трьох взаємопов'язаних субетапів:

- 1) переоцінка цінностей та ідеалів, усвідомлення особистісного сенсу організаторської діяльності вчителя;
- 2) засвоєння цінностей організаторської діяльності під впливом авторитетних осіб (викладачів, наставників);
- 3) формування стійкого ціннісного ставлення до організаторської діяльності через участь у студентському самоврядуванні.

Під час навчання у вищому навчальному закладі студентська молодь активно залучається до виховної роботи в позааудиторний час. В цей період відбувається *переоцінка цінностей*: колишні учні, які звикли все робити за вказівкою (керували їх діяльністю завуч, класний керівник), мають можливість реалізуватися в різних видах творчої діяльності, проявити організаторські здібності через участь в органах студентського самоврядування [162].

На другому субетапі формування організаторських здібностей майбутніх учителів здійснюється *засвоєння цінностей організаторської діяльності під впливом авторитетних осіб (викладачів, наставників)*. Слушною є думка Г. Іващенко, що головним фактором, який впливає на формування організаторських якостей тих, хто вчиться, є особистий приклад педагога [71]. Особистісний авторитет наставника академічної групи, голови студентського самоврядування групи, факультету, університету базується на їх високій цінності як джерела значущої для студентів інформації. Ступінь керівного впливу різко зростає, якщо відбувається інтеграція особистісного авторитету та рольового. О. Коберник доходить висновків, що результативність процесу формування організаторських здібностей у студентів залежить від особистих і професійно - педагогічних якостей викладача. Організаторські здібності майбутніх учителів може формувати лише той вчитель, викладач, наставник, який сам в належній мірі володіє ними. Дослідник стверджує, що на успішність формування організаторських умінь студентів впливає

особистий приклад педагогів щодо організації свого часу, навчальної діяльності на занятті, а також виразність особистості того, хто виховує [73].

Всі дослідники феномену авторитету акцентують увагу на довірі як якісній характеристиці об'єднуючого початку авторитетних стосунків об'єктів навчально-виховного процесу [7]. Завдяки довірі вихованця до вихователя може здійснюватися ефективний вплив не лише шляхом переконання, але й навіювання.

Комфорт у міжособистісних стосунках є необхідним для створення позитивного психологічного мікроклімату у колективі. Чесність, відкритість, справедливість, повага є запорукою довірчих стосунків між наставником академічної групи та членами студентського самоврядування, які, в свою чергу, виступають підґрунтям становлення особистості майбутнього фахівця [109].

Специфічність авторитету наставника виявляється у неприпустимості втрати з боку студента зацікавленості в інформації, джерелом якої може бути авторитетна особа. Тому для організатора важливо не тільки бути фахівцем, але й сформуванню власне ставлення до важливих питань суспільного життя, що забезпечить переконливість у взаємостосунках зі студентами та активність їх життєвої позиції.

Усвідомлення специфіки процесу формування організаторських здібностей спонукає тих, хто готує майбутніх учителів до професійної діяльності, створювати умови для задоволення студентами потреби в організаторській діяльності і накопичення ними організаторського досвіду, що веде до подальшого розвитку потреби. Вивчення особливостей формування організаторських здібностей дозволило побачити таку закономірність: «тільки усвідомлена потреба може стати рушійною силою цього процесу» [90, с.35].

На третьому субетапі – *участь у студентському самоврядуванні* - одним із пріоритетних завдань позааудиторної виховної роботи є по можливості якнайповніше охоплення студентської молоді різними формами організаторської діяльності. Залучення студентської молоді відбувається через участь у студентському самоврядуванні, яке у педагогічному університеті є ефективною системою формування організаторських здібностей майбутніх учителів.

Цілеспрямована систематична виховна робота зі студентським самоврядуванням є чинником формування у студентів організаторського потенціалу, відповідальності, активної життєвої позиції. Система студентського самоврядування покликана забезпечувати особистісно диференційований підхід при формуванні організаторських здібностей майбутніх учителів, що обумовлено використанням багаторічного вітчизняного та зарубіжного досвіду.

Основними завданнями залучення студентів до організаторської діяльності є: спрямування майбутніх фахівців до діагностування та подальшого самовиховання професійно значущих якостей; активізація участі студентів у роботі органів студентського самоврядування; підвищення результативності впливу органів студентського самоврядування на організацію життєдіяльності і професійну підготовку майбутніх фахівців.

Залучення студентів до самостійної організаторської діяльності можливе завдяки набуттю ними знань про специфіку роботи організатора, ознайомленню з методами організації міжособистісної взаємодії, актуальними для майбутнього вчителя; створенню єдиного організаторського простору в університеті, поліпшенню інформаційного забезпечення даного виду діяльності.

Характерною ознакою діяльності студентського самоврядування є наступність організаторської роботи в групах, факультетах, інститутах, університеті, логічність ускладнення методів, видів і форм організаторської творчості. Це створює можливість для членів студентського самоврядування засвоїти і у подальшій роботі використовувати методи і техніки виконання організаторських дій. Таким чином, залучення студентів до організаторської діяльності сприяє професійному становленню особистості студента, формуванню його об'єктивної самооцінки, набуттю навичок роботи у колективах; формуванню у студентів стійкої потреби в участі в організаторській діяльності.

Комплексний підхід до залучення студентів до організаторської діяльності забезпечується: 1) безперервністю участі студентів в організаторській роботі самоврядування протягом усього періоду навчання; 2) наступністю методів і форм організаторської діяльності від курсу до курсу, поступовим зростанням складності і

обсягу організаторських завдань, що виконуються студентами в процесі участі в студентському самоврядуванні; 3) різноманітністю завдань, спрямованих на формування різних груп організаторських здібностей та умінь.

Успішне функціонування системи залучення студентів до організаторської діяльності у процесі студентського самоврядування безпосередньо пов'язане з чітким формулюванням цілей і завдань на кожному етапі:

- 1 курс – загальноорганізаторська підготовка: позааудиторна виховна робота з метою формування у студентів організаторських здібностей, необхідних для раціонального розподілу власних сил, самоаналізу, самоконтролю, набуття знань щодо способів самоорганізації, особливостей взаємодії з різними групами людей;

- 2 курс - спеціальна підготовка: виконання епізодичних організаторських завдань або включення у спільні проекти творчого характеру з метою поглиблення знань щодо методів, методик, засобів проведення організаторських заходів, набуття вмінь ставити цілі та завдання, колективно планувати роботу, передбачати результати прийнятих рішень;

- 3-4 курси – виконання самостійних організаторських завдань творчого характеру з метою закріплення й удосконалення знань щодо організаторської діяльності розвитку творчого мислення, розширення можливостей проведення організаторських заходів завдяки набуттю вмінь оперативно приймати рішення, знаходити адекватну ситуації форму впливу на оточуючих, координувати та інтегрувати спільні зусилля;

- магістратура – керівництво роботою Ради студентського самоврядування з метою набуття вмінь розподіляти відповідальні доручення, інструктувати, контролювати виконання, критично оцінювати результати взаємодії.

Головним завданням третього етапу формування організаторських здібностей майбутніх учителів є *розвиток їх організаторських умінь*.

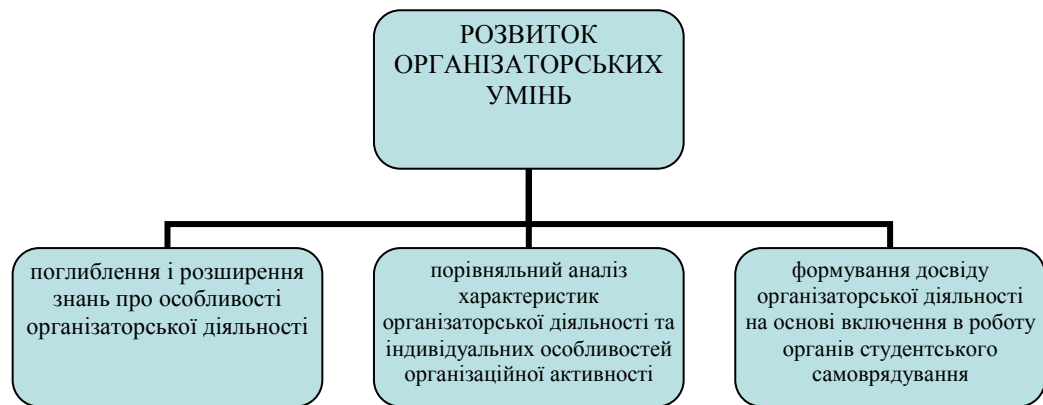


Рис. 2.4. Третій етап включення студентів у різні форми діяльності студентського самоврядування

Деякі автори [3; 90] розглядають організаторські вміння як складову частину організаторських здібностей, інші [45; 49; 96; 176] - як частину педагогічних здібностей. Найбільш повно сутність організаторських умінь висвітлена Л. Уманським. Учений під організаторським умінням розуміє дію, правильно виконану в практичній організаторській роботі на основі її правил [177].

Визначення організаторських умінь учителя також пропонує Б. Красовський: це готовність до здійснення системи практичних дій на основі знань і досвіду, спрямована на регуляцію діяльності колективу з метою виконання ним навчально - виховних завдань [96]. Дослідник вважає, що успішне використання організаторських умінь залежить від оволодіння: знаннями про діяльність організатора особливими видами психічних дій (вміння спостерігати, швидко орієнтуватися, висувати мету, вміння самовладання, саморегуляції), практичними організаційно - педагогічними діями.

У сучасній психолого - педагогічній літературі досить повно розкрито підходи до *розвитку організаторських умінь*. Включення учнів в організацію та проведення суспільно значущих справ як спосіб формування організаторських умінь пропонують Р. Кондратьєва [90], Т. Новиченко [134], Л. Уманський [177].

Шляхи формування організаторських умінь педагога бачать у методі вправ, який містить комплекс прийомів: вимога, показ, тренування, нагадування, контроль, самоконтроль [76]. Разом з тим, важливим, як зазначають дослідники, є

включення майбутніх організаторів у практичну діяльність, де вони можуть вправлятися у набутті вмінь.

В. Копалов виокремлює три стадії вправ, які використовують для виховання «активної самостійності організатора, організаторських умінь» [91]: вправи у відпрацюванні окремих компонентів закінчених дій; вправи, призначені для самостійного виконання окремих закінчених дій, які раніше виконувались за допомогою педагога; вправи у виборі прийомів і способів реалізації організаторських завдань у нових, раніше не відомих умовах.

Отже, організаторські вміння майбутніх учителів можуть бути сформовані на основі засвоєння студентами знань про організаторську діяльність у процесі цілеспрямованого навчання і їх подальшого застосування на практиці. Важливим є висновок, зроблений Л. Уманським про те, що організаторські вміння завдяки тренуванню перетворюються на майстерність організатора і не можуть бути охарактеризовані як організаторські навички.

На першому субетапі - *поглиблення і розширення знань про особливості організаторської діяльності* - відбувається свідоме пізнання специфіки даної діяльності. Участь майбутніх учителів у семінарах, засіданнях творчих груп допомагає їм зрозуміти, особливості організаторського процесу, навчитися оперувати поняттями, категоріями організаторської діяльності, застосовувати методи, прийоми організаторської роботи і спілкування. Постійна робота над вдосконаленням комунікативних умінь, напрацювання під час занять з організаторським активом оптимальних способів вирішення завдань сприяють формуванню лідерських якостей, індивідуального стилю професійної організаторської діяльності. Систематизація та узагальнення отриманої на семінарських заняттях інформації, переведення її в особистісні знання сприяють формуванню Я-концепції, адекватній самооцінці, що необхідні для професійної діяльності організатора.

Тренінги та майстер-класи, в яких беруть участь майбутні вчителі, сприяють закріпленню знань, пов'язаних з організаторською діяльністю, апробуванню їх у нових ситуаціях, де формуються вміння регуляції відносин, координування та

інтегрування спільних зусиль. При цьому відбувається узагальнення, конкретизація теоретичних відомостей з подальшим використанням практичних рекомендацій з низки інших дисциплін професійної підготовки, що сприяє інтеграції знань щодо специфіки роботи вчителя як організатора.

За умов індивідуальної форми самостійного набуття відомостей щодо особливостей реалізації організаторських функцій ініціаторами виступають самі майбутні вчителі. Основою процесу самоосвіти майбутніх учителів є самостійне здобування знань з різних психолого-педагогічних літературних джерел, які пропонують шляхи самовдосконалення якостей, необхідних у подальшій організаторській діяльності.

Найбільш поширеною серед сучасного студентства формою самоосвіти є користування Інтернетом з метою ознайомлення з методичною, науково-популярною, публіцистичною, художньою літературою. Студенти працюють з науковими текстами, довідковою та історико-педагогічною літературою, опановуючи знання, необхідні для швидкого орієнтування в організаторських ситуаціях і прийняття правильних психолого-педагогічних рішень, а також складання програми подальшої самоосвіти майбутнього вчителя-організатора.

Користування відеоматеріалами дозволяє поповнити багаж знань з актуальних проблем організаторської діяльності. Ці джерела інформування можуть слугувати не тільки для ознайомлення з теоретичними відомостями, але й використовуються з метою перевірки вмінь майбутніх учителів. Перегляд відеофрагментів, що унаочнюють способи взаємодії вчителя з учнями на уроці та позаурочний час, розв'язання типових ситуацій допомагає студентам вправлятися у вирішенні організаторських завдань, перевіряти ступінь готовності до організації реального міжособистісного спілкування з вихованцями.

Групова форма отримання знань існує у вигляді різного роду занять органів студентського самоврядування: семінари, тренінги, засідання творчих груп. Студентам необхідна різнопланова педагогічна підтримка у пошуку та оволодінні новими прийомами і способами ефективної самостійної організаторської роботи. Опановуючи все більш складні організаторські дії, студент приходять до активного

сміслового орієнтування, що дозволяє йому відпрацьовувати власні підходи до вирішення організаторських завдань [133].

На субетапі *порівняльного аналізу характеристик організаторської діяльності та індивідуальних особливостей організаційної активності* студенти знайомляться з організаторською діяльністю у взаємозв'язку з соціальним, політичним, економічним і культурним контекстом, з принципами подібності і відмінності в двох чи більше ситуаціях, пов'язаних з необхідністю консолідації зусиль груп людей з метою виконання спільних завдань. Студенти усвідомлюють універсальні особливості організаторських систем, визначають загальні закони як цінні і корисні для побудови і подальшого вдосконалення власної організаторської системи; знаходять індивідуальні особливості, що характеризують їх особистісний підхід до організаторської діяльності.

Разом з тим, важливу роль відіграють завдання, що спрямовують студентів на аналіз особливостей власної організаторської діяльності у порівнянні зі способами роботи інших організаторів справ, які мають більший досвід взаємодії зі студентськими колективами. Таке порівняння дає можливість студенту оцінити рівень власних досягнень, створює підґрунтя для формування вмінь передбачення відхилень і небажаних явищ у роботі. У процесі порівняння результатів своєї організаторської діяльності у майбутніх учителів народжуються нові творчі ідеї, реалізація яких буде більш ефективною з урахуванням помилок, яких вони припустилися раніше.

Формування організаторських здібностей майбутніх учителів передбачає розвиток рефлексивної позиції студентів, що полягає у зростанні рівня усвідомленості ними способів здійснення організаторської діяльності. С. Рубінштейн зазначав, що завдяки наявності рефлексії суб'єкт стає здатним здійснювати управління діяльністю, досягати мети [159]. Таким чином, рефлексію ми розглядаємо як фазу організаторської діяльності, що виникає в ситуації неузгодженості необхідного і можливого і є умовою реалізації можливості корекції змісту елементів діяльності.

Рефлексування власної роботи, яке відбувається у структурі тренінгів, моделювання ситуацій, ігор, формує потреби і мотиви самопізнання, розвиває у майбутніх учителів впевненість у собі, яка дозволяє вибудовувати більш реалістичну стратегію поведінки в організаторській діяльності [145].

Необхідність у рефлексії, яка є професійно цінною якістю майбутнього вчителя, виникає, коли студент виявляє дисбаланс між своєю працею і її результатом. Враховуючи значення рефлексії для становлення особистісної позиції майбутніх організаторів, кожне тренінгове заняття зі студентським активом, засідання творчих груп, семінари закінчуються рефлексивними вправами, які дозволяють студентам вивчати себе, виявляти причини дисбалансу з метою усунення недоліків у власній діяльності, поведінці, особливостях взаємодії, відновлення рівноваги у міжособистісному оточенні, ліквідації негативних емоцій, які викликали дисбаланс. Ситуаційно-рольові, ділові ігри та тренінги створюють для студентів «рефлексивний простір», що дозволяє абстрагуватися від предметної діяльності, побачити варіанти особистісного підходу до виконання завдань організаторської діяльності [106].

На субетапі *формування досвіду організаторської діяльності на основі включення в роботу органів студентського самоврядування* організаторських дій відбувається засвоєння способів організаторської діяльності.

Необхідність повторення обумовлена специфікою завдань організаторської діяльності, що потребують покрокового виконання, інструктажу, самоконтролю і зовнішніх впливів як на окрему особистість, так і на групу. Вказуючи на важливість процесу повторення та свідомого застосування дій, сучасні дослідники підкреслюють значну роль таких дидактичних *прийомів, як порівняння, класифікація, аналіз, синтез, узагальнення*, які впливають на ефективність процесу формування організаторських здібностей [149].

Розвиток організаторських умінь, необхідних для організації діяльності та міжособистісної взаємодії, здійснюється під час участі студентів у вирішенні конкретних ситуацій, що вимагають від майбутніх учителів відповідальності, ініціативності, творчого підходу, наполегливості.

Здійснюючи планування організаторської діяльності, визначаючи її мету, обираючи оптимальні методи досягнення цілей кожного з етапів роботи, майбутні вчителі набувають сталих умінь алгоритмізації діяльності, комунікативної взаємодії, оцінки і осмислення наслідків своїх дій, самоконтролю.

Отже, позааудиторна виховна роботи зі студентами у педагогічному університеті є однією з провідних ланок формування професійно важливих якостей особистості майбутнього фахівця. В активізації позааудиторної організаторської діяльності студентів домінує елемент їх самореалізації, що створює умови для гармонізації внутрішніх і зовнішніх факторів формування організаторських здібностей, реалізації внутрішнього потенціалу майбутніх учителів. Поетапний характер формування професійно цінних якостей майбутніх учителів здійснюється не лише як засіб зростання їх організаторського потенціалу, але як платформа для розвитку відповідального ставлення до професійних обов'язків, оволодіння засобами самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення. Робота студентського самоврядування на кожному факультеті, в інституті, у межах всього педагогічного університету забезпечує системний і цілеспрямований характер формування організаторських здібностей майбутніх учителів.

Поетапне включення студентів у різні види позааудиторної виховної діяльності відбувається таким чином: розвиток інтересу до організаторської діяльності, формування ціннісного ставлення до організаторської діяльності, розвиток організаторських умінь.

Системний, поетапний характер залучення студентів до позааудиторної виховної роботи забезпечує оволодіння майбутніми вчителями позицією суб'єктів власних перетворень, що усвідомлюють власні потреби, можливості, здатність до самоорганізації, організації діяльності та міжособистісної взаємодії. Поетапне включення студентів у різні види виховної роботи в педагогічному університеті є умовою особистої самореалізації майбутніх учителів у позааудиторній діяльності, що дозволяє їм набути важливого організаторського досвіду, сформувати організаторські якості як провідні регулятори професійної діяльності.

2.2. Включення студентів в організаторську діяльність за програмою «Школа молодого лідера»

Навчання у вищому педагогічному закладі для майбутніх учителів - один з найважливіших періодів їх особистісного зростання та становлення як фахівців, що обумовлено не тільки виконанням завдань навчальної діяльності, але й активізацією можливостей виявлення власних умінь, навичок, особистісних якостей, що відповідають напряму професійної діяльності, самостійної роботи, різних аспектів самореалізації у суспільно корисних справах.

Професійне спрямування всіх видів діяльності в педагогічному університеті налаштовує студентів на виховання в собі якостей, що відповідають завданням майбутньої професії: самоорганізованість, вміння брати на себе відповідальність, організовувати групу, колектив, попереджувати та розв'язувати конфліктні ситуації. В цих умовах робота «Школи молодого лідера» може забезпечити формування професійно ціннісних якостей, зокрема організаторських здібностей майбутніх учителів.

Друга педагогічна умова – залучення студентів до організаторської діяльності за програмою «Школа молодого лідера», що сприяє набуттю професійно спрямованого індивідуального досвіду організаторської роботи.

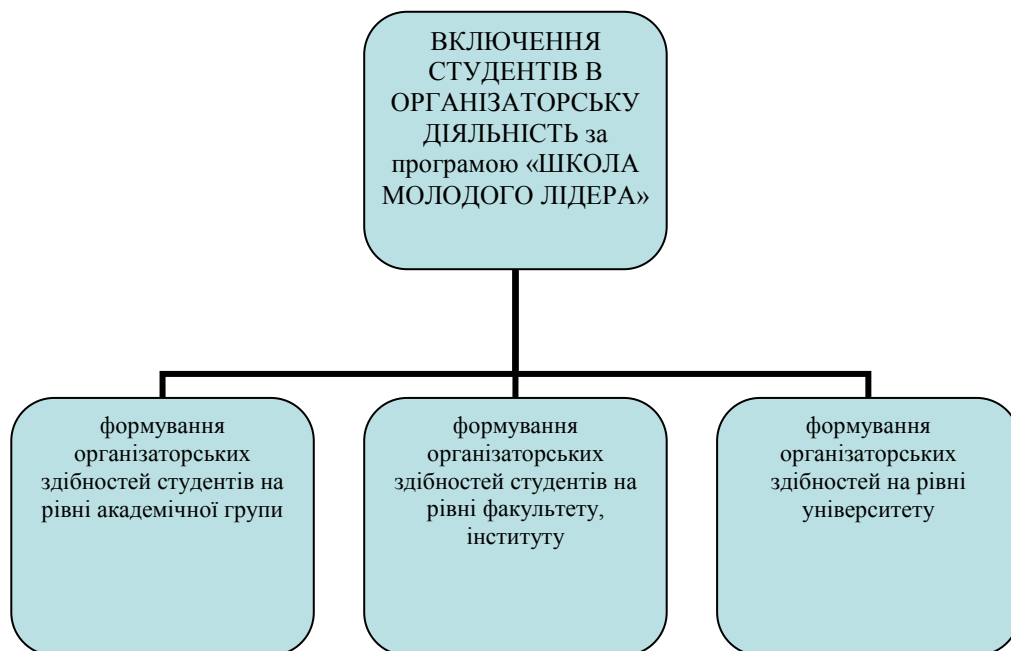


Рис. 2.5. Етапи включення студентів в організаторську діяльність

Для забезпечення постійного професійного росту майбутніх організаторів важлива їх поінформованість щодо діяльності органів студентського самоврядування у вищому навчальному закладі

Студентське самоврядування є важливим фактором розвитку організаторських здібностей, виявлення потенційних лідерів, набуття вмінь управлінської та організаторської роботи з колективом. Організаторська робота, яка лежить в основі функціонування студентського самоврядування, розширює простір особистісної самореалізації майбутніх учителів, залучає їх до різних сфер життя освітньої установи, дає змогу випробувати себе в різноманітних видах управлінської діяльності, зміцнити професійну спрямованість. У студентському самоврядуванні беруть участь студенти, які займають активну позицію щодо організації позааудиторної виховної роботи навчального закладу. Ці студенти здатні об'єднати навколо себе однодумців для організації суспільно корисних справ, в яких і проявляються їх організаторські здібності. Таким чином студентське самоврядування слугує для об'єднання свідомих людей для реалізації потенційних можливостей кожного, формування професійно важливих якостей та отримання досвіду для подальшої професійної діяльності [1; 46; 52; 53; 54; 90; 97; 128; 137].

Самопідготовка студента до майбутньої професійної діяльності не можлива без активної життєвої позиції, без розвинутої здатності ухвалювати рішення і нести за них відповідальність, без навичок самоуправління. Саме органи самоврядування створюють необхідні умови для залучення студентської молоді до різних сфер життя освітньої установи і підвищення соціальної значущості кожної особистості, розвитку і реалізації її внутрішнього потенціалу. Перелік завдань, що належать до компетенції органів студентського самоврядування, дозволяє визначити їх як перспективний напрям розвитку творчого ставлення молоді до професії [96].

З метою використання виховного потенціалу студентського самоврядування в процесі формування організаторських здібностей майбутніх учителів нами була розроблена програма «Школи молодого лідера», в основу якої покладено принципи: 1) вибору засобів підготовки з урахуванням вихідного рівня сформованості організаторських здібностей студентів; 2) забезпечення умов для реалізації кожним

студентом його організаторських нахилів і задатків; 3) створення системи роботи, в якій органічно поєднуються теоретична та практична діяльність; 4) організація взаємодії з студентами на засадах демократизму і діалогічності.

«Школа молодого лідера» як засіб формування організаторських здібностей майбутніх учителів є освітньо-виховним комплексом, який складають тренувальні вправи і завдання, колективні творчі справи, ділові ігри, методичні посібники. Процес формування організаторських здібностей майбутніх учителів за програмою «Школи молодого лідера» передбачає три напрями діяльності: роботу в студентському самоврядуванні з використанням різноманітних групових форм діяльності (рольові ігри, КТС, проблемні обговорення, бесіди, тренінги); реалізацію завдань організаторської діяльності членів студентського самоврядування на рівні академічної групи, інституту, факультету (дискусія, інструктаж, ділова гра); діяльність Ради студентського самоврядування університету (метод регламентування, самостійна організація справи, тренінги).

Залучення студентів до організаторської діяльності за програмою «Школа молодого лідера» має три етапи. Перший етап формування організаторських здібностей майбутніх учителів у «Школі молодого лідера» відбувається на рівні академічної групи.

Початок навчання студентів у вищому навчальному закладі супроводжується певними труднощами. У цей період відбувається процес адаптації, що є складним та багаторівневим, зумовленим взаємодією психологічних, соціальних і біологічних факторів. Проблеми адаптації ускладнюються недостатнім рівнем сформованості у вчорашніх старшокласників умінь самоорганізації, умінь організації власної діяльності. Процес змін і пристосування до умов навчання у вищому навчальному закладі, нових вимог до способів самореалізації у більшості випадків залежить від рівня сформованості в студентів умінь оцінювати результати власної діяльності, самовладання, раціонального розподілу власних сил, самоаналізу, установки на самоосвіту, позитивної самооцінки, прагнення до лідерства, впевненості у собі, вольових якостей, почуття обов'язку. Саме в цей період відбувається утворення окремих уявлень, значна частина яких групується в мережу, що визначає напрямок

думок людини, її вчинків. У зв'язку з цим, залучення студентів до організаторської діяльності має поліфункціональне значення: підвищує рівень адаптації студента-першокурсника до навчання у вищому навчальному закладі, сприяє його подальшій успішній навчальній роботі, дозволяє підвищити соціальний статус у групі, організовує групу, спонукаючи її до колективних зусиль з виконання завдань самоврядування. Робота у студентському самоврядуванні через різноманітні форми внутрішньогрупової діяльності (рольові ігри, колективні творчі справи, проблемні обговорення) формує в студентів взаємну відповідальність, комунікативну компетентність, вміння партнерської взаємодії. Разом з тим, важливою є співпраця зі старшокурсниками – членами рад студентського самоврядування інститутів, факультетів, які допомагають отримати перші навички організаторської діяльності [52].

Г. Попова вважає, що зацікавленість молоді випробовувати власні організаторські здібності стимулюється можливістю втілення соціально-педагогічних проектів у студентське життя [152]. Ключовими елементами таких проектів є нові за змістом знання та досвід, які здобуваються у процесі роботи студентського самоврядування. Втілення проектів, що найбільш наближені до студентської дійсності, є можливістю представити інтереси та здібності особистості, невеликих груп людей та колективів в організаторській діяльності. Пошук спільних інтересів учасників організаторської діяльності супроводжується станом задоволення від спілкування, відчуттям приналежності до єдиного психологічного та інформаційного поля.

Факторами активізації розвитку організаторських здібностей майбутніх учителів на цьому етапі є: створення емоційного піднесення, що є наслідком підвищення рівня самостійності і відповідальності за колективну справу, накопичення позитивних переживань від збудження організаторської активності, практична діяльність, яка завершується реальним результатом. Забезпечення зацікавленості організаторською діяльністю досягається шляхом використання таких методів активізації позааудиторної виховної роботи, як бесіда, розповідь, епізодичні завдання, пояснення, тренінгові заняття.

Важливим фактором розвитку організаторських здібностей майбутніх учителів є спілкування, яке є ознакою життєдіяльності групи і неминуче виникає між однокласниками під час взаємодії у процесі реалізації завдань, на виконання яких спрямовуються їх зусилля. В процесі обміну думками, інформацією при формуванні організаторських здібностей використовується така форма спілкування, як *бесіда*, яка допомагає в плануванні організаторської діяльності, обговоренні та вирішенні групових справ. За В. Лизинським, використання методу бесіди спонукає студентів відтворювати раніше набуті знання, робити самостійні висновки-узагальнення на основі засвоєного фактичного матеріалу [116]. В організаторській діяльності використання бесіди як форми спілкування має такі завдання: обмін інформацією; формування перспективних заходів і процесів; контроль і координація вже розпочатих дій; взаємне спілкування під час виконання завдань; підтримка ділових контактів; пошук, висунення і оперативна розробка робочих ідей; стимулювання розвитку думки в новому напрямку; розв'язання етичних проблем, що виникли в ситуації виробничої взаємодії [97]. Таким чином, бесіда спрямована на вирішення завдань формування організаторських здібностей, сприяє активізації зусиль, покликаних забезпечити співробітництво у групі, налагодження співпраці членів групи і органів самоврядування.

Формування організаторських здібностей майбутніх учителів на рівні групи вимагає урізноманітнення методичних підходів, тому члени студентського самоврядування, наставник академічної групи можуть використати *розповідь* як метод спілкування зі студентами. В. Тернопільська вважає розповідь важливим компонентом спілкування, що утворює специфічну комунікативну ситуацію [173]. Саме цей аспект створення невимушених відносин під час обговорення організаційних питань у групі важливий для формування в студентів загального розуміння особливостей майбутньої організаторської діяльності, специфіки взаємодії з тими, хто до неї включений.

Н. Галєєва зазначає, що під час виконання *епізодичних завдань* у студентів формується алгоритм дій, готовність до відповідального вибору способу розв'язання завдання [49]. Використання таких завдань варто застосовувати на

першому етапі формування організаторських здібностей студентів у «Школі молодого лідера». Аналіз виконання епізодичних завдань у колективі студентської групи забезпечує підвищення ступеня обізнаності студентів в організаторській діяльності, вміння планувати діяльність, ставити перед собою ціль, здійснювати вибір рішення, контроль і оцінювання результатів своїх дій, що допомагає попереджати помилки в організаторській діяльності. Умовами планування є врахування накопиченого студентами позитивного досвіду реалізації справ та намагання варіювати їх зміст та форму з метою більш широкого охоплення здібностей студентів.

З метою формування організаторських здібностей студентів на першому етапі роботи самоврядування в групі доцільно використовувати *пояснення* як словесне тлумачення понять, явищ, слів, термінів, принципів дій, прикладів. Т. Пономаренко вважає, що для розкриття причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей організаторської діяльності матеріал варто розкривати через подання його у логічних ланцюжках [151]. Таким чином студенти краще розуміють алгоритми виховної взаємодії, етапи підготовки заходів, способи залучення вихованців до колективної творчості, що є їх завданням у подальшій професійній діяльності.

І. Бачков вважає, що *тренінг* є одним з ефективних активних методів навчання [12]. Використання тренінгових форм роботи в поєднанні з іншими методами дає можливість формувати організаторські здібності у процесі навчання в «Школі молодого лідера». Можливості тренінгу дозволяють удосконалювати організаторські здібності студентів, розвивати їх вольові якості, коригувати способи реагування в різних ситуаціях, вирішувати особистісні, професійні проблеми. Тренінг передбачає засвоєння специфічних професійних знань, умінь, навичок, корекцію установок, розвиток особистісних властивостей, необхідних для майбутнього організатора. Таким чином, ми розглядаємо тренінг як провідний компонент технології формування організаторських здібностей майбутніх учителів. Використання тренінгів креативності, ефективної комунікації, впевненості у собі у студентській групі дозволяє створити установки на суб'єкт-суб'єктну взаємодію,

встановити зворотний зв'язок, здійснити всебічний аналіз сильних і слабких сторін майбутніх організаторів, що позитивно відображається на тих заходах, в яких студенти беруть участь або які вони самі організують.

Другий етап формування організаторських здібностей майбутніх учителів у «Школі молодого лідера» – це реалізація завдань організаторської діяльності членами студентського самоврядування на рівні інституту, факультету.

На попередньому етапі формування організаторських здібностей майбутніх учителів в академічній групі з'являються лідери, на яких покладають відповідальні завдання, які активно ставляться до виконання доручень і ведуть за собою інших. Такі студенти вміють брати на себе відповідальність за певні рішення, вони визнані авторитетними особистостями у групі. Когорта цих студентів на другому етапі формування організаторських здібностей майбутніх учителів входить до активу студентського самоврядування інституту, факультету. Якщо на рівні академічної групи велика увага приділялась, перш за все, вмінням планування, міжособистісного спілкування, вмінням використовувати методи активізації позааудиторної виховної роботи, то на рівні інституту, факультету організаційна діяльність потребує розвитку в студентів таких якостей, як самодисципліна, сила волі, самостійність, наполегливість, рішучість, уміння відповідального і компетентного виконання доручень.

Розвиток організаторських здібностей на другому етапі досягається шляхом використання таких методів активізації позааудиторної виховної роботи, як дискусія, лекція, інструктаж, ділова гра, які впроваджуються з урахуванням специфіки майбутньої організаторської діяльності вчителів, власного організаторського досвіду студентів.

Проведення *дискусії* на другому етапі розвитку організаторських здібностей допоможе студентам навчитись колективно обговорювати спірні питання, обмінюватись думками, ідеями. І. Бех розглядає дискусію як форму колективного обговорення з метою виявлення істини через зіставлення різних поглядів [17]. У контексті нашого дослідження важливо, що завдяки виявленню різних позицій,

емоційно-інтелектуальному поштовху, який здійснюється завдяки дискутуванню, відбувається правильне розв'язання організаторської проблеми.

Невелику частотність, але важливе значення у роботі з членами студентського самоврядування має *лекція*, яка відрізняється від розповіді та пояснення тим, що використовується для розгорнутого теоретичного повідомлення про особливості організаторської діяльності, обґрунтування складних і об'ємних організаторських проблем. С. Висоцький виокремлює такі види лекцій: традиційні (зміст матеріалу пропонується в готовому для запам'ятовування вигляді), проблемні (аналізується певна проблема) і розмовні (передбачають поєднання теоретичних фрагментів лекції з відповідями студентів на проблемні запитання або виконанням ними теоретичних чи практичних завдань) [48]. В. Дяченко вважає, що лекцію можна проводити, тільки маючи впевненість у її доцільності, у відповідній розумовій підготовленості студентів і їхній здатності до активної роботи [65]. Ця думка є слушною у контексті організаторської діяльності, коли студенти мають можливість за порівняно короткий час отримати значний обсяг інформації, поєднати його з вже існуючим досвідом взаємодії в академічній групі, дійти висновків щодо шляхів вдосконалення власних організаційних дій [10].

Ми розглядаємо *інструктаж* у роботі студентського самоврядування інституту, факультету як організовану, двосторонню діяльність, що спрямована на ознайомлення з правилами планування організаторської діяльності, яке передбачає повне і точне їх використання. Можна використовувати інструктаж як індивідуальний, груповий, так і колективний. І. Мангутов вважає, що короткі, лаконічні, чіткі вказівки щодо виконання дій розвивають швидкість прийняття рішень в організаторській діяльності, вміння планувати власні дії та втілювати їх [123].

Як форму організаторської діяльності студентського самоврядування ми розглядаємо *ділову гру*, яка дозволяє моделювати діяльність із запланованими досягненнями [76]. У діловій грі розгортається квазіпрофесійна діяльність студентів відповідно до імітаційно-ігрової моделі, що відображає зміст, технологію і динаміку організаторської діяльності, її цілісних фрагментів. При проведенні ділової гри

студенти виконують роль організаторів, налагоджуючи взаємодію з урахуванням засад психологічної сумісності людей, згуртовують навколо своєї ідеї колектив. Ділові ігри дозволяють підтримувати постійний високий інтерес студентів до організаторської роботи, активізують їх творчість, ініціативність, самостійність, формуючи і закріплюючи практичні вміння.

На третьому етапі формування організаторських здібностей майбутніх учителів у «Школі молодого лідера» робота зосереджується на діяльності Ради студентського самоврядування університету.

Якщо на першому етапі формування організаторських здібностей завдання студента – розкрити себе на рівні академічної групи, на другому етапі – презентувати свою групу на рівні інституту, факультету, то на третьому етапі – це набуття вмінь організації позааудиторної виховної роботи зі студентським колективом університету. На рівні університету проводиться робота з лідерами, головами студентського самоврядування інститутів і факультетів з метою делегування їм повноважень виховної роботи. Вміння і досвід, набуті на цьому рівні підготовки, дають можливість студентам – членам Ради студентського самоврядування проводити бесіди, «круглі столи», дискусії, ділові ігри зі студентами, таким чином впливаючи на формування їх організаторських здібностей.

Ефективність використання того чи іншого методу формування організаторських здібностей майбутніх учителів залежить від багатьох чинників, серед яких варто відзначити особисті якості студентів, їх психофізіологічні особливості, характер взаємовідносин у групі, рівень авторитетності того, хто здійснює виховний вплив, складність проблеми.

В організаторській діяльності використовується *метод регламентування* як метод організаційного впливу, що полягає у розробці та введенні в дію організаційних положень, обов'язкових для виконання. Такими є типові положення, посадові інструкції, накази тощо.

Основним серед психолого-педагогічних *методів є переконання*. Воно здійснюється в організаторській роботі завдяки використанню різних форм. Це,

зокрема, роз'яснення, порада, рекомендація, позитивний приклад, зразок активної діяльності.

Самостійна організація справи, з одного боку, є завданням, яке потрібно виконати, з іншого, – це форма пред'явлення результатів роботи: креативного мислення, творчої уяви, реалізації набутого досвіду. Результатом самостійно проведеної організаторської справи є поглиблення та розширення сфери дії раніше отриманих знань та подальший розвиток організаторських умінь.

Ознайомлення студентів з методичними та практичними рекомендаціями щодо організаторської діяльності є важливим етапом підготовки членів студентського самоврядування до реалізації соціально-педагогічних та культурних проектів. Перш ніж організувати захід, студенти ознайомлюються з *методичними рекомендаціями*: з формами організації виховного процесу, класифікаціями типів і видів заходів, теоретичним обґрунтуванням ефективності використання методів і прийомів згуртування колективу, технологіями проведення заходів. А. Ем вважає, що впровадження методичних рекомендацій в організаторську діяльність забезпечує її системність, безперервність, впорядкованість, визначеність, відповідність потребам виховного процесу у вищому навчальному закладі [199]. Методичні рекомендації активізують творчу ініціативу студентів, забезпечують високий рівень засвоєння технологічних аспектів реалізації організаторської майстерності.

Отримання студентами практичних рекомендацій від викладачів та членів ради студентського самоврядування на різних етапах підготовки організації заходу сприяє розвитку їх умінь ставити конкретні і досяжні цілі в організаторській діяльності, розподіляти події і дії у часі; прогнозувати напрям можливого розвитку організаторської взаємодії, передбачаючи можливі проблеми і труднощі, знаходити шляхи їх вирішення і усунення; аналізувати та оцінювати результати своєї діяльності.

Р. Кондратьєва підкреслює, що практичні рекомендації від авторитетних осіб мають безперервно ускладнюватись, що впливає на підвищення рівня самостійності студентів у вирішенні організаторських завдань [90].

Т. Пономаренко вважає необхідною ланкою професійної підготовки майбутніх учителів *практичну реалізацію* умінь організаторської діяльності, набутих на основі усвідомлення мотивів організаторської діяльності, свідомого засвоєння знань щодо організаторської діяльності, а також вправління в організаторських діях [151]. Практична реалізація організаторських умінь вимагає впровадження повного технологічного циклу даного виду діяльності: постановка цілей, осмислення завдань, застосування засвоєних знань на практиці, пошук та використання доцільних методів та форм співпраці, аналіз результатів.

Важливу роль в ефективній підготовці членів студентського самоврядування відіграють різні форми спільного *обговорення* проблем, завдяки яким виявляється активність студентів у їх розв'язанні. Обговорення є результативним за умов, які члени студентського самоврядування самі повинні сформулювати, засвоїти, щоб надалі використовувати у власній організаторській діяльності. Зокрема, на продуктивність обговорення впливає такий важливий фактор, як своєчасність [195]. Оскільки рішення ради студентського самоврядування виконуються в академічних групах, необхідно розрахувати час, необхідний для конструктивної взаємодії студентів на різних рівнях: ради університету, ради інституту, ради академічної групи. На кожному етапі під час обговорення уточнюються плани, обсяги повноважень і відповідальності, терміни виконання, форми звітності кожної ланки організаторської діяльності. Ще однією умовою результативності є цілісність організаційної дії, яка обумовлює необхідність розкриття всіх аспектів спільної роботи з виконання завдання. Обговорення повинно мати чітку побудову, логічну послідовність викладу матеріалу й містити вичерпні відповіді на всі запитання.

На першому та другому етапах розвитку організаторських здібностей майбутніх учителів обговорення є основним джерелом інформації для планування організаторської діяльності. Обговорення на третьому етапі формувального процесу відображає результати здійсненої організаторської діяльності і має відповідати певним вимогам, а саме: практичність, вірогідність, своєчасність інформації, зрозумілість, доступність, раціональність, дієвість пропонуєних методів роботи.

Самоврядуванню відводиться перше місце в підготовці студентських лідерів. Але, говорячи про роботу органів студентського самоврядування, необхідно зважати на те, що ефективність їх діяльності залежить від системного підходу до навчання студентів організаторській діяльності, що набуває результативності у спеціально організованій «Школі молодого лідера». Програма «Школи молодого лідера» свідчить про необхідність встановлення наступності у виконанні завдань організаторської діяльності активістами академічної групи, інституту (факультету), університету для подальшого розвитку органів студентського самоврядування та формування в майбутніх учителів таких професійно важливих якостей, як організаторські здібності.

2.3. Стимулювання самовдосконалення майбутніх учителів у процесі діяльності органів студентського самоврядування

Формування організаторських здібностей майбутніх учителів є невід'ємною складовою системи професійної підготовки, яка покликана забезпечити умови для вдосконалення професійно значущих якостей. Шляхи самовдосконалення особистості майбутнього організатора у процесі професійної підготовки зумовлені засвоєнням теоретичних знань щодо організаторської діяльності, набуттям відповідних умінь, а також привнесенням елементів творчої самореалізації в організаторську діяльність.

Змістове наповнення професійної підготовки передбачає спрямування особистості майбутнього вчителя на організаторську діяльність, яка є необхідним компонентом життєтворчості, життєдіяльності та передумовою професійного самовдосконалення.

Третьою педагогічною умовою є стимулювання самовдосконалення майбутніх учителів у процесі діяльності органів студентського самоврядування.

Проблеми самовдосконалення особистості знайшли відображення в наукових працях багатьох учених, представників як вітчизняної, так і зарубіжної педагогіки та психології. Феномен самовдосконалення у науковій літературі вивчався з двох позицій: загальнофілософської або загальнонаукової (Г. Балл, Д. Богоявленська,

У. Годвін, Д. Леонт'єв, П. Лушин, С. Максименко, Дж. Пассмор, В. Татенко, М. Фосса), психолого-педагогічної (Е. Еріксон, Д. Левінсон, Дж. Кляйн, Г. Міллер, Л. Стерн, М. Каплан, С. Єлканов) [133].

З погляду сучасної психології, в основі процесу самовдосконалення лежить внутрішній механізм подолання суперечностей між наявним рівнем особистісного росту і деяким уявним його станом [117].

Свідомий цілеспрямований процес розвитку професійно значущих якостей організатора відповідно до умов професійної діяльності та власної програми розвитку є процесом підвищення рівня своєї компетентності та конкурентоспроможності, розвитку значущих якостей відповідно до вимог соціуму й особистої програми саморозвитку.

Професійне самовдосконалення майбутнього організатора відбувається у двох взаємопов'язаних формах — самоосвіта і самовиховання. Це два відносно самостійних процеси, які передбачають як загальні, так і особливі умови їх організації.

Учитель у нашому суспільстві є людиною, до якої постійно привернута увага учнів, батьків, колег, громадськості. Педагогічна освіта, якої набуває він є лише платформою, з якої починається професійне зростання. Тому однією з необхідних умов підвищення майстерності вчителя є цілеспрямована й систематична самоосвіта, основним змістом якої є вдосконалення наявних у студента знань, формування умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня організаторської діяльності. Самоосвітню діяльність необхідно розглядати як сукупність процесів: самооцінки, самовизначення, самоорганізації, самореалізації, самокритики, самоконтролю, саморозвитку.

Професійна самоосвіта - це «цілеспрямована, певним чином здійснювана пізнавальна діяльність учителя з оволодіння загальнолюдським досвідом, методологічними та спеціальними знаннями, професійними вміннями і навичками, необхідними для вдосконалення педагогічного процесу» [67, с.134].

Самоосвітня діяльність майбутніх учителів базується на принципах: самостійності, практичної спрямованості, системності і послідовності. З метою

активізації розвитку організаторських здібностей педагогічне керівництво самоосвітою майбутніх учителів доцільно здійснювати за такими етапами: діагностичний, формувальний, рефлексивний. На першому етапі самоосвіта студентів будується на діагностичній основі з метою виявлення вихідного рівня їх готовності до організаторської діяльності, з'ясування потенційних проблем і недоліків, моніторингу особистісно-професійного становлення, визначення перспектив розвитку організаторських здібностей. На другому етапі студенти апробують різноманітні форми роботи, спрямовані на оволодіння організаторським досвідом, систематизують уявлення про особливості організаторської діяльності вчителя. На рефлексивному етапі майбутні учителі підводять підсумки самоосвітньої діяльності, аналізують й осмислюють динаміку особистісно-професійної готовності, корегують самооцінку сформованості організаторських здібностей.

Основними напрямками самовиховання у сфері організаторської діяльності майбутніх учителів є: розвиток моральних і емоційно-вольових якостей; самовдосконалення розумових здібностей і процесів; формування комунікативних вмінь і готовності до конструктивної педагогічної взаємодії.

Наші спостереження свідчать, що передумовами успішної самоосвітньої і самовиховної діяльності майбутніх учителів, спрямованої на розвиток організаторських здібностей, є: теоретична підготовка студентів до самовдосконалення; надання їм консультативної допомоги з питань використання прийомів і засобів самоосвіти і самовиховання; використання студентами прийомів самоконтролю за результатами власної діяльності; застосування моральних стимулів – колективних і особистісних.

Самоосвіта для майбутніх учителів є провідною діяльністю з формування організаторських здібностей. Вона полягає в поширенні й поглибленні, а також засвоєнні знань щодо організаторської діяльності, узагальненні досвіду майбутніх організаторів шляхом цілеспрямованої системної самоосвітньої роботи. Цей процес передбачає безпосередній інтерес студентів педагогічного університету до проблем

організаторської діяльності та самостійний пошук ними матеріалів, пов'язаних з організаторськими функціями вчителя.

А. Маркова виокремлює основні форми самоосвіти, важливі для майбутніх організаторів: вивчення наукової, науково-популярної, навчальної, художньої літератури, преси; прослуховування лекцій, доповідей, концертів; консультації фахівців; перегляд спектаклів, кінофільмів, телепередач з їх наступним обговоренням; відвідування музеїв, виставок, художніх галерей; різні види практичної діяльності — досліди, експерименти, моделювання тощо [124]. Використання таких форм самоосвіти допоможе майбутнім учителям у процесі їх організаторської діяльності в загальноосвітній школі.

Самоосвітня діяльність у галузі формування організаторських здібностей може здійснюватися і за допомогою таких інноваційних методів, як тренінги планування, цілепокладання, прогнозування, а також рольові та ділові ігри, які організовує викладач чи наставник академічної групи на аудиторному занятті або в позааудиторний час з метою підвищення рівня професійної підготовки студентів педагогічного університету.

Результатами роботи студентів з самовдосконалення у сфері організаторської діяльності можуть бути: їх самозвіти, що містять матеріали з усвідомлення особистісних особливостей, які впливають на ефективність реалізації організаторських умінь; методичні розробки, рекомендації, що відображають власний досвід збагачення теоретичної бази, що забезпечує здійснення організаторських завдань, публікацій, виступи на конференціях перед однокурсниками і студентами молодших курсів з настановами щодо роботи над собою у напрямі професійної майстерності.

Самоосвіта майбутніх вчителів – це елемент самовиховання, який сприяє виробленню професійно ціннісних особистісних якостей, – цілеспрямованості, наполегливості в досягненні мети, внутрішньої організованості, працьовитості.

І. Донцов вважає, що самовиховання – це вища форма самовдосконалення особистості, коли функції вихователя вона виконує сама. Розглядаючи діалектику виховання і самовиховання, він, як і ряд інших дослідників, доходить висновків, що

це два взаємопов'язані процеси [61]. Сутність професійного самовиховання майбутнього вчителя С. Єлканов розглядає як предмет потреби, який стає її мотивом [66]. Таку мотивацію вчений пов'язує з особистісною цінністю професійно важливих якостей, яка стимулює процеси формування й розвитку вчителів.

К. Платонов вважає, що у процесі самовиховання студент набуває відповідних знань і вмінь, формує характер, мотиви поведінки, інтереси, здібності, потреби, темперамент, а також оволодіває методами і прийомами роботи над собою [150]. Головною метою самовиховання у процесі формування організаторських здібностей майбутніх учителів є самоактуалізація і самореалізація потенційних можливостей, активне самоствердження в суспільному житті. Важливий аспект самовиховання студентів – формування відповідальності за себе, яка передбачає цілеспрямовані зусилля, орієнтовані на розвиток власних обдарувань і здібностей, зміцнення морального духу і здоров'я, і відповідальності за якість виконання дорученої справи, яка ґрунтується на наполегливій роботі з набуття організаторських умінь.

Процес самовиховання студентів часто відбувається неусвідомлено, має епізодичний характер, здійснюється без чіткого плану і розгорнутої програми, що набагато знижує його результативність. Значно вищу ефективність має усвідомлене самовиховання - системна і свідома діяльність майбутніх учителів у процесі активної роботи в органах студентського самоврядування, спрямована на саморозвиток і формування професійно важливих здібностей. Щоб самовиховання стало усвідомленим і професійно спрямованим, майбутні організатори мають відчувати, реально оцінити свою придатність до обраної професії [67].

Самовиховання успішно здійснюється за певних умов. Оскільки це свідомо діяльність, спрямована на вироблення у себе позитивних, вона потребує від студента вмінь оцінювання власних позитивних і негативних особистісних якостей, знання самого себе, системності і послідовності у самовихованні.

Організація самовиховання є ще однією умовою його ефективності, яка полягає у виробленні відповідного плану роботи, цілеспрямованих зусиллях з його реалізації у повсякденному житті, коригуванні способів діяльності відповідно до

особистісних змін. Вміння планування діяльності з самовиховання студенти оволодівають поступово. Зазвичай план самовиховання органічно впливає зі способу життя і є доповненням до нього. Планування самовиховання розпочинається з щоденного планування власної діяльності. Набуття вмінь побудови структури кожного дня дозволяє приступити до планування справ на тиждень, місяць, рік, підпорядковуючи їх цілям самовиховання. План самовиховання здійснюється на основі певних самозобов'язань ефективного організатора, які є вирішальними для формування особистості ефективного організатора: 1) скласти режим дня і дотримуватись його; 2) розпочату справу завжди доводити до кінця; 3) кожну справу виконувати якісно, ставитися сумлінно до виконання будь-якого завдання; 4) навчитися самовладанню, встановити самоконтроль за своїми думками, діями і вчинками.

Важливою ланкою планування самовиховання є облік його результатів, отриманих як завдяки реалізації завдань студентського самоврядування, так і роботі з самопізнання - від самооцінки образу «Я» теперішнього, до того, яким стати у процесі професійної підготовки. Завдання самопізнання і самовиховання збігаються, якщо студенти розглядають свою діяльність і поведінку як процес розвитку професійно цінних знань, умінь, навичок та якостей особистості. Для цього важливим є аналіз цілей та змісту тих чи інших видів діяльності у контексті застосування своїх можливостей і здібностей. Пізнання себе і обставин діяльності органічно включається в процес самовиховання на всіх його етапах. Інформація про переваги і недоліки різних способів самореалізації майбутніх учителів у роботі органів студентського самоврядування є вихідною як для визначення мети, так і для подальшого впровадження програми самовдосконалення кожного студента.

Самовиховання у сфері організаторської діяльності майбутніх учителів здійснюється за такими основними напрямками: 1) розвиток моральних і емоційно-вольових рис і якостей; 2) вдосконалення розумових здібностей і процесів; 3) естетичне самовиховання; 4) формування комунікативних вмінь і готовності до педагогічної взаємодії. Моральне самовиховання передбачає орієнтацію на ідеали гуманізму, загальнолюдські моральні цінності, принципи поваги до особистості

вихованця, безоцінного ставлення толерантності. Від вибору особистісних ціннісних орієнтацій та їх узгодженості залежать світогляд студента, його життєві принципи, переконання й професійна спрямованість, характер самоактуалізації, самореалізації і самоствердження. Самовиховання волі і характеру спрямовує на вироблення вміння володіти собою в складних ситуаціях, постійний самоконтроль за своїми діями і вчинками, виховання самодисципліни, самостійності у досягненні мети. Естетичне самовиховання націлює майбутніх учителів на формування в собі естетичних смаків, почуттів, ставлення до творів мистецтва, які забезпечать високий рівень культури заходів, організованих для всебічного розвитку учнів. Формування комунікативних умінь і готовності до педагогічної взаємодії реалізується через адаптування майбутніми учителями своїх індивідуальних особливостей до вимог організаторської діяльності та постійне підвищення професійної компетентності.

Для реалізації завдань цілеспрямованого самовиховання важливим є використання таких методів:

1. *Самопізнання*. «Таємниця особистості, її виключності нікому не зрозуміла до кінця. Особистість людська є більш таємничою, ніж світ. Вона і є цілий світ. Людина — мікрокосм і містить у собі все» (М. Бердяєв). І якщо однією з основних сутнісних онтологічних форм активної взаємодії людини з довколишнім світом є пізнавальна діяльність, то відповідна форма активності, спрямована у внутрішній світ, до власного «Я» постає як самопізнавальна діяльність людини. Самопізнання є відтворенням та осмисленням того, чого людина прагне досягнути. Тобто це — усвідомлення особливостей своєї фізичної, соціальної, духовної природи, вміння у процесі навчання враховувати власні індивідуальні відмінності та вибудовувати певний спосіб дій відповідно до цих відмінностей, з одного боку, та до об'єктивних вимог — з іншого [14, с. 37].

2. *Самопереконавання* полягає в тому, що студент у певній ситуації за допомогою аргументів переконує себе в необхідності цілеспрямованих і системних зусиль з метою отримання позитивних результатів самовиховання. Тому самопереконавання передбачає наявність розвиненого мислення і певного життєвого досвіду. У самовихованні важливо дотримуватися таких правил використання

методу самопереконання: 1) акцентування уваги на зв'язку поставленої мети зі створеною програмою самовиховання; 2) зіставлення мотивів поведінки інших людей з власними; 3) прийняття рішення на основі всебічного аналізу своїх і чужих думок; 4) визначення моральності рішення його суспільною користю, а дієвості рішення - об'єктивністю самооцінки і вимогливості до себе [121].

3. *Метод самонавіювання* - це процес, який базується на формуванні своєї волі, цілеспрямованості для досягнення поставленої мети. Реалізація самонавіювання можлива за таких умов: 1) мета самонавіювання повинна бути позитивною; 2) впевненість у собі. Самонавіювання використовується у випадках, коли необхідно подолати в собі страх перед труднощами, невпевненість у власних силах, нерішучість.

4. *Самозмушування* до здійснення позитивних дій, вчинків, добрих справ. Цей прийом сприяє подоланню внутрішньої неорганізованості, небажання вчитися чи працювати, лінощів. Самозмушування можна розглядати як різновид самопереконання: людина змушує себе щось зробити з огляду на негативні результати, спричинені відсутністю дій. В. Сухомлинський із цього приводу зазначав: «Постав над собою і сто вчителів - вони виявляться безсилими, якщо ти не зможеш сам примусити себе і сам вимагати від себе... А якщо ти не навчився примушувати себе робити так, як треба, ти не зможеш стати дисциплінованим громадянином, вольовою людиною» [170, с. 14]. Метод самозмушування використовується в ситуаціях, коли потрібно напружити всі сили, волю і розум, щоб досягти поставленої мети. Самозмушування є важливим засобом мобілізації внутрішніх сил.

Прийомами самоактивізації виступають: самозаохочення, самопокарання, самостимуляція, самосхвалення. Самовладання базується на самозаспокоєнні, самонаказі та самопривчанні. Використання методу самостримування передбачає реалізацію таких прийомів, як самообмеження, самовідмова.

Керівництво процесом самовдосконалення буде ефективнішим, якщо розглядати його як складну функціональну систему, яка має свою логіку розвитку та самостійні етапи перебігу. Структура процесу самовдосконалення

організаторських здібностей складається з чотирьох взаємозалежних етапів: самоусвідомлення і прийняття рішення самовдосконалення; планування і вироблення програми самовдосконалення; самоконтроль і самокорекція цієї діяльності, безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань у роботі над собою.

Початком роботи студента із самовдосконалення організаторських здібностей виступає етап самопізнання. Це складний процес визначення своїх здібностей і можливостей, рівня розвитку необхідних якостей особистості. Здійснення самопізнання реалізується за такими напрямками: 1) самопізнання себе у системі соціально-педагогічних відносин; 2) самовивчення рівня компетентності і якостей власної особистості, яке здійснюється шляхом самоспостереження, самоаналізу своїх дій, поведінки, результатів діяльності, критичного аналізу висловлювань на свою адресу, самоперевірки себе в умовах діяльності; самооцінки на основі зіставлення наявних знань, умінь, якостей особистості з професійними вимогами; 3) адекватна самооцінка, з урахуванням якої забезпечується самокритичне ставлення студента-організатора до своїх досягнень та недоліків.

Рішення студентів займатися самовдосконаленням відбувається завдяки самопізнанню і самооцінці, при глибокому внутрішньому переживанні позитивних і негативних аспектів. Таким чином будується модель роботи над собою, яка конкретизується при плануванні. Планування самовдосконалення організаторських здібностей – процес багатозначний, допомагає організувати й упорядкувати організаторську роботу: визначення мети, завдання; розроблення програми особистого розвитку, форм, засобів, методів і прийомів роботи над собою. Ефективність самовдосконалення організаторських здібностей студентів значно зростає, якщо вони докладуть достатніх зусиль на етапі самоконтролю і самокорекції. Така діяльність полягає у своєчасному встановленні чи запобіганні можливих відхилень реалізованої програми самовдосконалення від запланованої, внесення відповідних корективів до плану подальшої роботи. З цією метою викладачі педагогічного університету рекомендують майбутнім учителям вести

щоденники, складати плани, розклади, в яких завдяки методу самозвіту відображаються особливості роботи студента над собою.

Польський педагог В. Оконь звертає увагу на активний розвиток якостей особистості в процесі безпосередньої практичної діяльності, виокремлюючи в роботі з реалізації поставлених завдань, спрямованих на самовдосконалення, адаптивну і творчу сторони [117]. Адаптація, на його думку, дозволяє людині ознайомитися і асимілювати вже напрацьовані знання, вміння та навички з арсеналу своєї майбутньої професії, а самостійна творча діяльність дає можливість розвивати власні сили шляхом виходу за межі сформованих стереотипів. Саме творчий бік діяльності є визначальним у процесі самовдосконалення, тому необхідно використовувати активні форми, методи навчання й педагогічні прийоми, котрі розкривають творчий потенціал особистості майбутнього педагога-організатора, стимулюючи систематичну і цілеспрямовану роботу над собою.

Отже, самовдосконалення організаторських здібностей можна визначити як похідну взаємодії внутрішніх (особистісних) характеристик і зовнішніх чинників (чинників соціального оточення), що зумовлює реалізацію позитивного потенціалу особистості майбутніх вчителів у процесі діяльності органів студентського самоврядування.

Таким чином, самовдосконалення майбутнього організатора – це постійний, безперервний розвиток особистості, яка вдосконалюється шляхом власної активної організаторської діяльності.

Для стимулювання самовдосконалення організаторських здібностей необхідним є визначення мети суб'єктами процесу діяльності органів студентського самоврядування: формування позитивних якостей, що відповідають професійним та особистим вимогам майбутніх учителів, усунення недоліків, негативних якостей особистості, прояви яких гальмують розвиток організаторських умінь; вироблення індивідуального стилю організаторської діяльності; формування майстерності організатора.

Беручи участь у самоврядуванні університету, студенти активно займаються самовдосконаленням, зокрема, формують свій організаторський ідеал,

перетворюють ідеал на мету, порівнюють ідеал організатора з власним «Я», займаються практичною організаторською діяльністю, самопостереженням, самоконтролем, самооцінкою, самокорекцією. На думку М. Макарця, природні передумови мотивації самовдосконалення полягають у внутрішніх суб'єктивних психологічних детермінантах [121]. При цьому мова йде про особистість, яка перебуває на тому етапі розвитку, коли вже засвоєна певна сукупність знань, способів пізнання світу й самої себе. Внутрішнім, суб'єктивним джерелом активності, що визначає шляхи самовдосконалення, є потреба зробити себе кращим, саме вона детермінує процес саморозвитку особистості. Коли з такою потребою співпадає мета, тоді процес саморозвитку набуває цілеспрямованого характеру, а сама потреба тепер існує як певний синтез. Потреба-мета перетворюється на стійкий усвідомлений інтерес, стає цілеспрямованим спонукальним мотивом діяльності, має емоційно-ціннісну визначеність, сприяє вибору засобів задоволення потреби та досягнення мети.

Участь студентів у самоврядуванні на рівні академічної групи, інституту (факультету), університету характеризується безперервним процесом самовдосконалення. Методика самовдосконалення, що реалізується під час навчання студентів у «Школі молодого лідера», має чотири етапи:

- I етап. Аналіз власної особистості: визначення сильних сторін, усвідомлення недоліків.
- II етап. Постановка мети, завдань: усвідомлення змісту і етапності внутрішньої роботи, обумовленої складністю та багатогранністю внутрішніх змін.
- III етап. Розробка програми самовдосконалення, що передбачає порівняння результатів своєї роботи з власними очікуваннями, порівняння власних досягнень з результатами інших членів групи, порівняння думки інших людей щодо ситуації самовдосконалення з власним баченням реальності.
- IV. Організація самовдосконалення. Реалізація завдань цього етапу складається з: підготовчої роботи до самовдосконалення (вивчення психолого-педагогічної літератури щодо організаторської діяльності, ознайомлення з досвідом самовдосконалення інших людей, визначення режиму роботи, складання правил

самовдосконалення); виконавських дій (формування необхідних якостей організатора через конкретні справи і практичну діяльність, подолання труднощів, перешкод через самостимулювання, встановлення відповідності отриманих результатів поставленій меті за допомогою самоспостереження, самоконтролю, на основі самозвіту); здійснення самокорекції.

Мотивація самовдосконалення членів «Школи молодого лідера» обумовлена їх уявленнями про майбутню професійну організаторську діяльність, знаннями про вимоги до особистості організатора, який реалізує свої здібності в умовах загальноосвітньої школи. Діяльність «Школи молодого лідера» передбачає реалізацію таких методів самовдосконалення майбутніх організаторів:

- самопізнання (самоспостереження, самоаналіз, самовипробування, самокритика, самоаналіз, самооцінка);
- самостимулювання (самопереконавання, самоаналіз, самопримушення, самозаохочення);
- самопрограмування (ведення щоденника, публічне оголошення своїх намірів, самозобов'язання, планування);
- самовплив (самоінструкція, самопереконавання, самонавіювання) [131].

Таким чином, стимулювання самовдосконалення майбутніх учителів у «Школі молодого лідера» своїм змістом, організацією, методикою забезпечує індивідуалізацію цього процесу і усвідомлюється студентами як вільна за вибором та мотивована діяльність, що передбачає усвідомлення мети майбутнім фахівцем, підпорядкування інтересів, форм зайнятості, способів самоорганізації і самоконтролю завданням роботи органів студентського самоврядування. Одним з основних шляхів стимулювання самовдосконалення є цілеспрямоване моделювання ситуацій організаторської діяльності, що обумовлюють виникнення у студентів необхідності активного застосування організаторських знань, умінь та навичок, реалізації професійно важливих якостей.

Отже, стимулювання самовдосконалення майбутніх учителів у процесі діяльності органів студентського самоврядування передбачає поєднання взаємопов'язаних і взаємозалежних процесів: професійного самовиховання як

цілеспрямованої активної діяльності особистості, що має на меті формування і вдосконалення позитивних і усунення негативних якостей, та професійної самоосвіти як цілеспрямованої роботи з розширення і поглиблення професійних знань у галузі організаторських функцій учителя, удосконалення та набуття відповідних умінь і навичок.

Висновки до другого розділу

Педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей впровадження змісту, форм, методів і педагогічних прийомів підготовки майбутніх учителів до організаторської діяльності забезпечують досягнення поставленої мети - формування організаторських здібностей майбутніх учителів.

У процесі дослідження з'ясовано, що формування організаторських здібностей майбутніх учителів значною мірою залежить від забезпечення активної участі студентів у різних видах позааудиторної виховної діяльності, що ґрунтуються на принципах суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу: організації самоосвітньої та самовиховної діяльності студентів; спрямування дозвілля на максимальне задоволення пізнавальних і культурних потреб студентської молоді; вибору форм і методів позааудиторної виховної діяльності з урахуванням завдань професійного становлення майбутніх учителів; всебічного розвитку індивідуального творчого потенціалу студентів.

Важливе значення для формування організаторських здібностей майбутніх учителів має забезпечення поетапного характеру організації різних форм позааудиторної діяльності студентів. На першому етапі основна мета полягає у розвитку їх інтересу до організаторської діяльності, який відіграє суттєву мотивуючу роль як чинник активізації особистісно-професійного становлення майбутніх учителів. На другому етапі важливого значення набуває формування на базі стійкого інтересу ціннісного ставлення студентів до організаторської діяльності як засобу особистісно-професійної самореалізації. Головним завданням третього етапу формування організаторських здібностей майбутніх учителів є розвиток організаторських умінь, який доцільно здійснювати за таким стадіями: 1) поглиблення і розширення знань про особливості організаторської діяльності у педагогічному процесі загальноосвітньої школи; 2) порівняльний аналіз організаторської діяльності і визначення на цій основі її загальних характеристик та індивідуальних особливостей, що зумовлюють

індивідуальний стиль організаторської активності майбутнього вчителя; 3) формування у студентів досвіду організаторської діяльності на основі включення в практичну організаторську роботу в органах студентського самоврядування.

З метою використання розвивального потенціалу студентського самоврядування у процесі формування організаторських здібностей майбутніх учителів нами була розроблена програма «Школа молодого лідера», в основу якої покладено принципи: 1) вибору засобів підготовки з урахуванням вихідного рівня сформованості організаторських здібностей студентів; 2) забезпечення умов для реалізації кожним студентом його організаторських нахилів і задатків; 3) створення системи роботи, в якій органічно поєднуються теоретична та практична діяльність; 4) організація взаємодії зі студентами на засадах демократизму і діалогічності.

Передумовами успішної самоосвітньої і самовиховної діяльності майбутніх учителів, спрямованої на розвиток організаторських здібностей, є: теоретична підготовка студентів до самовдосконалення; надання їм консультативної допомоги з питань використання прийомів і засобів самоосвіти і самовиховання; використання студентами прийомів самоконтролю за результатами власної діяльності; застосування моральних стимулів – колективних і особистісних.

Основними напрямками самовиховання у сфері організаторської діяльності майбутніх учителів є: розвиток моральних і емоційно-вольових якостей; самовдосконалення розумових здібностей і процесів; формування комунікативних умінь і готовності до конструктивної педагогічної взаємодії.

Матеріали дослідження, що викладені в другому розділі дисертації, опубліковані в працях автора [24; 28; 29; 30; 32; 35; 37].

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

3.1. Організація та проведення педагогічного експерименту

Експериментальний етап наукового дослідження потребує структурно - орієнтовної основи, якою слугує модель формування організаторських здібностей майбутніх учителів, що ґрунтується на раніше викладених концептуальних положеннях, які забезпечують реалізацію обґрунтованих педагогічних умов.

Аналіз наукової літератури показує, що проблема розробки моделі педагогічних процесів не є новою для професійної освіти і виховання, їй присвячено багато досліджень. Існують різні визначення поняття «модель». Так, Н. Скотна педагогічну модель розглядає як кінцеву мету освіти [161]. Модель, відзначають І. Біючинський і М. Нестерова, є теоретичною конструкцією, в якій знаходить відображення набір істотних положень, що визначають особливості конкретного педагогічного процесу [18]. В. Беспалько розуміє під моделлю «мету для побудови процесу підготовки фахівця, критерій якості підготовки та розвитку його особистості як суб'єкта професійної діяльності» [16, с.125]. Американський філософ М. Вартофський зазначає, що, з одного боку, модель – це втілення ідеї, а з іншого - вона є засобом реалізації мети [189].

Вітчизняними вченими розроблені вимоги до педагогічної моделі: по-перше, модель повинна містити такі компоненти, які безпосередньо і однозначно впливають на ефективність професійної діяльності, по-друге, модель повинна мати таку структуру, яка легко діагностується і контролюється на всіх стадіях педагогічного процесу; по-третє, модель повинна забезпечувати не тільки контроль за процесом становлення професіонала, але й створювати можливості для активного втручання в хід професіоналізації з метою корекції та формування відповідних компонентів [3].

В основі моделювання лежить певна відповідність між досліджуваним об'єктом і його моделлю. Метод моделювання широко використовується в сучасній науці, включаючи педагогіку. У педагогічних дослідженнях моделювання набуває особливого значення у зв'язку із завданням підвищення якості проектування процесів виховання майбутніх фахівців. Педагогічне проектування може відбуватися трьома шляхами: як створення «моделі особистості», як побудова «моделі професійної діяльності» або «моделі формування особистості». Якщо розглядається сукупність якостей і властивостей працівника, то мова йде про модель особистості; якщо даються описи видів діяльності або номенклатура завдань, вирішуваних фахівцем, то в цьому випадку йдеться про моделі діяльності; якщо ж у моделі представлені такі компоненти, як зміст освіти, виховання, їх структура, система методів, засобів і прийомів навчання і виховання, то ми досліджуємо модель формування особистості майбутнього фахівця.

Філософське та педагогічне розуміння явища моделювання дає можливість конкретизувати особливості процесу моделювання діяльності з формування організаторських здібностей майбутніх учителів: це проектована система, яка, відображаючи і відтворюючи процес цілісного впливу на системний об'єкт, дає можливість не тільки використовувати реально існуючі явища, зв'язки, тенденції, але й на основі прогностичних уявлень будувати технологію впровадження практичних завдань з метою отримання конкретного результату, який свідчить про якість і надійність функціонування особистості в організаторській сфері професійної діяльності [71].

Аналіз сучасних наукових і навчальних джерел з педагогіки і психології вищої школи, досліджень стану виховання майбутніх фахівців у педагогічних університетах, а також використання методу абстрагування дозволяють виокремити такі компоненти моделі методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів: мета процесу, його зміст, принципи і функції, вимоги до сформованості організаторських умінь учителя, а також педагогічні умови реалізації завдань формування організаторських здібностей майбутніх учителів. Їх взаємозв'язок відображено в моделі, представлені на рис. 3.1.



Рис. 3.1. Модель методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів у процесі діяльності студентського самоврядування

З метою забезпечення результативності впровадження методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів важливо сформулювати принципи, що відображають основну ідею професійної підготовки майбутніх учителів, які покликані виконувати функції організаторів процесу навчання, позаурочної виховної роботи в школі. Виражаючи найсуттєвіші положення, принципи відзначаються значущістю, імперативністю та універсальністю. Зміст принципів є абстрактним відображенням закономірностей, що зумовлює їх важливу роль у структурі побудованої моделі.

Основними принципами формування організаторських здібностей майбутніх учителів є: принцип професійної спрямованості, принцип комунікативності, принцип особистісної орієнтації.

Формування образу професії у студентів - одна з істотних характеристик процесу виховання майбутніх учителів у вищому навчальному закладі. Готовність до виконання соціальних функцій, зокрема організаторських, виявляється в професійно орієнтованій діяльності, у міжособистісних відносинах, пов'язаних з виконанням завдань майбутніх організаторів. Принцип *професійної спрямованості* процесу формування у майбутніх учителів організаторських здібностей обумовлює необхідність раціонального поєднання педагогічних і професійних управлінських завдань, включення у професійну підготовку такого напрямку діяльності, як педагогічний менеджмент з метою набуття студентами відповідних умінь, забезпечення послідовності формованої якості на основі впровадження системних елементів моделі. Цей принцип вимагає правильного співвідношення фундаментальності і технологічності у процесі підготовки майбутніх учителів до організаторської діяльності, видів роботи, спрямованих на загальний розвиток і формування їх організаторських здібностей. У вищому педагогічному навчальному закладі принцип професійної спрямованості є основним принципом навчання і виховання майбутніх учителів: знання основних правил організаторської діяльності та їх застосування у роботі дозволить майбутнім учителям професійно вирішувати завдання навчання і виховання учнів у школі. При цьому одним з головних напрямів організаторської підготовки студентів є встановлення зв'язків між її

теоретичним і практичним аспектами. Їх органічне поєднання становить надійний фундамент реалізації принципу професійної спрямованості.

Одним із важливих показників готовності майбутнього вчителя до організаторської діяльності є сформованість у нього комунікативних умінь. Комунікативність як риса особистості у процесі навчання та позааудиторної виховної роботи у вищому навчальному закладі видозмінюється у професійно-особистісну якість, основою якої є єдність трьох компонентів - потреби у спілкуванні, емоційного задоволення процесом комунікації, комунікативних умінь. Таким чином, забезпечення ефективності організаторських дій майбутніх учителів відбувається завдяки реалізації у їх підготовці принципу *комунікативності* як провідного методичного принципу, який передбачає побудову процесу набуття організаторських здібностей як упровадження моделей реальної комунікації. Дотримання принципу комунікативності зумовлює відбір мовленнєвого матеріалу з питань організаторської діяльності, спеціальних вправ, методів і прийомів, спрямованих на формування педагогічної майстерності майбутнього організатора. Реалізація цього принципу має на увазі збереження в мовленнєвій практиці студентів, які виконують організаторські функції, основних характеристик і умов природного процесу спілкування: вмотивованість висловлювань, їх спрямування на конкретну особу, ситуативність, варіативність, емоційна забарвленість мовлення [186].

Принцип *особистісної орієнтації* навчально-виховного процесу забезпечує спрямованість формування організаторських здібностей майбутніх учителів на розвиток особистісних якостей студентів. Принцип особистісної орієнтації обумовлює культивування в особистості кожного майбутнього фахівця почуття гідності, впевненості у собі, визнання його права на вільний розвиток та реалізацію власних здібностей; спрямування зусиль самої особистості та її оточення на формування світоглядних позицій, культури потреб, емоційної сприйнятливості. Принцип особистісної орієнтації навчально-виховного процесу передбачає забезпечення оптимальних умов для різнобічного розвитку майбутніх учителів, урахування індивідуальних особливостей студентів, їх пізнавальних потреб,

інтересів, прагнень, заохочення їх до самопізнання та самовиховання. Використання різних форм заохочення, надання консультативної допомоги студентам у складанні індивідуальних програм самовдосконалення, плануванні й організації роботи над їх впровадженням позитивно відображаються на готовності майбутніх учителів до самостійної організаторської діяльності.

Цілі та принципи організаторської підготовки вчителів, а також вимоги до їхньої майбутньої професійної діяльності, взаємодіючи і взаємодоповнюючи одне одного, визначають її внутрішній зміст. Зміст процесу організаторської професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі відбирається і конструюється у відповідності до основної мети, яка визначається тією частиною кваліфікаційних вимог до вчителя, яка містить специфічні види професійної діяльності його як фахівця відповідно до посадових призначень на найближчу перспективу [189]. Особливість змісту організаторської професійної підготовки полягає в її багатоаспектності, а саме: професійно - організаторська підготовка спрямована на підвищення рівня організаторської компетентності майбутніх учителів, розвиток їх професійно цінних особистісних якостей, а також набуття загальнопедагогічних умінь і навичок. Таким чином, зміст організаторської професійної підготовки відображає сукупність професійних знань і умінь, які повинні бути сформовані для реалізації організаторських функцій як учителя-предметника, так і класного керівника.

Істотний вплив на розробку нашої методики організаторської підготовки майбутніх учителів мали ідеї саморозвитку особистості в процесі здійснення нею професійно - орієнтованої діяльності (С. Єлканов, О. Єрахторіна), активної співучасті студентів у творчому вирішенні педагогічних завдань завдяки методу проєктів, моделюванню ситуацій, діловим та рольовим іграм (Л. Карамушка, Л. Кондратова, І. Кулешова, В. Кузнецова) та активного соціально-психологічного навчання шляхом впровадження тренінгових форм роботи. Теоретичним підґрунтям методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів виступали ідеї побудови процесу на діалогічних засадах (М. Бахтін, Є. Павлютенков, О. Якушкін), рефлексивності взаємодії (Т. Гаврилова,

Т. Василішина, Б. Додонов, Є. Ільїн, Е. Кречмер, В. Кротенко, Л. Ткачук, А. Штеймець, М. Яницький).

Методика професійно - організаторської підготовки реалізується на засадах особистісно - орієнтованого підходу, інтеграції навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу, полісуб'єктного управління та вдосконалення педагогічного керівництва даним процесом з метою формування у майбутніх учителів такої професійно важливої якості, як організаторські здібності. У процесі позааудиторної виховної роботи у педагогічному університеті домінує елемент професійної самореалізації студентів. Завдяки такому спрямуванню виховання і самовиховання відбувається гармонізація внутрішніх і зовнішніх факторів формування організаторських здібностей, створюються додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу студентів [156].

Формою реалізації завдань формування організаторських здібностей майбутніх учителів є «Школа молодого лідера», навчання в якій охоплює студентів усіх інститутів педагогічного університету від 1 до 5 курсів. Завдяки навчально-пізнавальній і практичній діяльності, яка є змістом роботи «Школи молодого лідера», студенти – майбутні вчителі оволодівають спеціальними знаннями, проходять підготовку, що дозволить їм успішно здійснювати організаторські функції у професійній діяльності. Включення студентів у безпосередню практичну організаторську діяльність, яка здійснюється у педагогічному університеті, відбувалося відповідно до нашої експериментальної методики (Додаток С).

Різні напрями програми організаторської підготовки охоплювали всіх студентів 1-3 курсів, ради студентського самоврядування інститутів (факультетів) та членів університетської Ради. Це обумовило необхідність формулювання низки завдань, які ми поставили перед собою:

- 1) здійснити теоретичну підготовку студентів до виконання організаторської діяльності;
- 2) сприяти формуванню ціннісного ставлення до організаторської діяльності;
- 3) досягти органічного поєднання в організаторській діяльності майбутніх учителів елементів наукової просвіти і виконавських умінь;

4) сформувати основні організаторські вміння, що входять у структуру організаторських здібностей.

Програма «Школа молодого лідера» має два ступеня. I ступінь – це студенти 1-3 курсів, які на виховних годинах отримують відомості про організаторську діяльність, беруть участь у тренінгових заняттях, ділових і рольових іграх, виконують епізодичні завдання. Їм надається можливість робити узагальнення, висновки, встановлювати логічні зв'язки між явищами, тобто процес засвоєння організаторських знань має активний характер, а студенти 1-2 курсів не об'єкти, а суб'єкти процесу організаторської підготовки. Ця діяльність відбувається під керівництвом студентів 4-5 курсів, які, у свою чергу, займаються в «Школі молодого лідера», набуваючи вмінь планування організаторської діяльності, складання сценаріїв, залучення інших студентів до спільних справ. Засвоєння цими студентами теоретичних основ та умінь організаторської діяльності, усвідомлення та практичне використання закономірностей, принципів, технологій, інноваційних методів і прийомів здійснення організаторської діяльності дозволить їм поглибити, розширити, зміцнити знання з теорії і методики організаторської діяльності, сформувати стійкий інтерес до організаторської діяльності, оволодіти способами, прийомами, технологіями організаторської діяльності.

Лідери студентських академічних груп, інститутів об'єднані у групи (інститутські ради студентського самоврядування, університетська Рада студентського самоврядування), що, на нашу думку, мають характеристики групи малого складу (малої групи), а саме: є обмеженими у розмірах спільнотами людей, які обрані з соціального цілого на основі певних ознак; об'єднані загальною соціальною діяльністю, спрямованою на досягнення спільної мети; знаходяться у колі безпосереднього міжособистісного спілкування, що є основою для виникнення емоційних відносин, групових норм і процесів; мають один на одного певний вплив. Специфіка роботи студентів-активістів у складі малих груп (рад) відображається у високому рівні ініціативності, відповідальності, самостійності, креативності, критичного мислення, наслідками чого є оперативність вирішення

складних питань, мобільність у розв'язанні завдань, що потребують спільних зусиль, оригінальність підходів до організаційних проблем.

Працівники відділу виховної роботи діляться зі студентами «Школи молодого лідера» знаннями щодо позааудиторної виховної роботи. Викладачі кафедр педагогіки, психології формують у членів студентського активу основи психолого-педагогічних знань щодо шляхів формування лідерства. Комісією з питань партнерства запрошуються представники установ, організацій, які мають значний досвід в організаторській діяльності. Комісія з питань преси та інформації займається висвітленням результатів діяльності «Школи молодого лідера» у газетах «Педагог» та «Студентська територія», брошурах, буклетах, плакатах, листівках.

В основу запропонованої методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів покладено комплекс педагогічних умов, що забезпечують оволодіння здібностями самоорганізації, організації діяльності, організації міжособистісної взаємодії й розвиток відповідних особистісних якостей. Педагогічна модель методики містить чотири блоки: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний і оцінювально-результативний.

У *мотиваційно-цільовому блоці* виокремлено три групи завдань:

1) стимулювання інтересу студентів до організаторської діяльності, формування ставлення до організаторської діяльності як особистісно-професійної цінності; підвищення рангу цінностей організаторської діяльності у рейтингу особистісних і професійних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів;

2) акцентування уваги студентів на пріоритетності інтересу до процесу, а не до результату організаторської діяльності; розвиток розуміння того, що основним результатом організаторських зусиль є оволодіння новими способами діяльності;

3) формування критичного мислення, рефлексивності, здатності до самоаналізу, корекція самооцінки.

Для членів Ради студентського самоврядування нами проводилась міні-лекція «*Прагнення до успіху*», на якій розглядалися питання самоактуалізації як невід'ємної частини досягнення особистісного успіху. У процесі самоактуалізації формується та усвідомлюється специфічна система ціннісних орієнтацій, що

визначають характер змісту та засобів досягнення провідних життєвих цілей майбутнього організатора, розвивається соціально-конструктивна життєва позиція педагога-організатора, що передбачає усвідомлення необхідності творчої взаємодії з соціальним середовищем на основі прийняття відповідальності за побудову власного життя. Потреби самоактуалізації або потреби особистого самовдосконалення визначаються А. Маслоу як бажання людини максимально розвинути свої здібності, розкрити закладений природою потенціал [125].

На занятті «Школи молодого лідера» членам Ради студентського самоврядування була запропонована вправа «*Мій портрет очима інших*». За допомогою малюнка, створеного на основі асоціативних уявлень, необхідно було відобразити внутрішній світ кожного з членів «Школи молодого лідера». Всі малюнки, а також їх трактування свідчать про вміння членів Ради студентського самоврядування аналізувати особистісні особливості інших людей, визначати головне в людині, виявляючи при цьому толерантність і гуманність. Під час пояснення змісту малюнків студенти виявили творчий підхід і вміння формулювати неординарні думки. Так, одну з дівчат – члена Ради студентського самоврядування – зобразили у вигляді старовинної шафи з купою шухлядок. Її товариші дали цікаве психолого-педагогічне пояснення: студентка має великий багаж знань, у неї багатий внутрішній світ, але існують певні проблеми з комунікацією (ключики і замки на шухлядах). Відразу були сформульовані рекомендації щодо набуття вмінь взаємодії. Голову студентського самоврядування інституту товариші зобразили у вигляді водоспаду. Під час обговорення були відзначені лідерські якості юнака, його активність в організаторській роботі, цілеспрямованість, комунікативні вміння. Водночас колеги наголосили на тому, що «водоспад» може бути надто бурхливим і швидким, тобто їх лідер не завжди схильний враховувати думку оточуючих людей.

Для кожного, хто займається організаторською діяльністю, важливим є *вміння ставити мету*, оскільки це – генеральний напрям, якому підкорюються методи, прийоми, засоби діяльності. Тому важливим завданням роботи з членами «Школи молодого лідера» є розвиток здатності формулювати мету (Додаток У).

Для представників студентського самоврядування інститутів, факультетів у «Школі молодого лідера» нами було проведено *міні-лекції* на теми: «Складові успіху моєї організаторської діяльності в групі», «Етапи планування організаторської діяльності», «Секрети ділового спілкування», «Методика підготовки публічного виступу», «Основи ділового етикету», «Форми презентації результатів організаторської діяльності», «Увага! Ви - в ефірі!», «Відповідальність організатора», «Авторитет організатора». Міні-лекції мали на меті розкриття питань, актуальних у сфері підготовки майбутніх організаторів. З метою підвищення ефективності міні-лекцій викладачами висувалася триєдина мета: зацікавити, роз'яснити, переконати. Кожна з указаних цілей досягалася специфічними прийомами: нешаблонний початок, використання відеофрагментів, проблемні запитання, зв'язок теорії з досвідом студентів, отриманим під час педагогічної практики.

Формування у студентів *уміння аналізувати* власний внутрішній стан, результати діяльності (свої і товаришів) здійснювалося постійно на кожному занятті: під час виконання тих чи інших вправ, після проведення заходів. Самоаналіз відбувався і в процесі спілкування з наставником академічної групи, іншими студентами, в ході самостійної роботи.

З метою набуття членами студентського самоврядування вмінь вирішення питань організаторської діяльності, стимулювання їх активності нами проводилася вправа «*Вибір організатора*». Виконання завдання цієї вправи спрямовувало на визначення людини, яка бажає зайняти організаторську (лідерську) позицію. На першому, ігровому етапі, учасникам необхідно було вишикуватися за зростом, алфавітним порядком їх прізвищ, датами народження. На другому етапі, який виконувався із закритими очима, учасники повинні були, взявшись за руки, побудувати квадрат, трикутник, трапецію. Відповіді студентів на запитання свідчать про розуміння ними труднощів знаходження шляхів взаємодії у колективі, необхідності узгодження власних дій з бажаннями інших осіб, важливості дослухатися до поглядів та позицій членів команди. Студенти зуміли пояснити, чому стали виконувати вказівки одного з членів команди, який поступово став їх

лідером. Окрема група питань була поставлена так званому лідеру цієї групи, який аргументував свої дії, перерахувавши якості, необхідні для справжнього організатора.

По завершенню вправи з членами «Школи молодого лідера» була проведена бесіда «*Організатор: хто він і який він*». Мова йшла про організаторські якості майбутніх учителів, які відрізняють їх від представників інших професій. Список професійно значущих для організатора якостей був складений завдяки зацікавленому діалогу викладача і студентів. До нього були занесені: загальна спрямованість особистості вчителя (громадянська відповідальність, професійні ідеали, гуманізм, справедливість); організаторські якості (організованість, діловитість, ініціативність, вимогливість, самокритичність); комунікативні якості (товариськість, доброзичливість, тактовність); перцептивно-гностичні якості (спостережливість, креативність, інтелектуальна активність, оригінальність і критичність мислення); вольові якості (дисциплінованість, самовладання).

З метою активізації мотивації самовдосконалення майбутніх учителів проводилась вправа «*Чорний-білий*». Члени студентського самоврядування склали чорний і білий списки, в які відповідно входили ті цінні для організатора якості, якими вже наділений студент, і ті, над якими потрібно ще працювати.

Змістовий блок моделі формування організаторських здібностей майбутніх учителів містить комплекс знань, призначених для розширення і поглиблення уявлень майбутніх учителів щодо сутності, специфіки та завдань організаторської діяльності в загальноосвітній школі.

З метою реалізації програми змістового блоку були використані такі методи і форми роботи:

1. Монологічні: міні-лекція, повідомлення, доповідь. Монологічні форми роботи використовувались для передачі і засвоєння студентами теоретичних відомостей щодо особливостей організаторської діяльності та шляхів удосконалення професійно цінних якостей, які покликані допомогти майбутнім учителям у виконанні функцій організаторів навчально-виховного процесу в школі.

2. Діалогічні: бесіда, дискусія, обговорення проблеми. Члени Ради студентського самоврядування брали участь у методичній роботі, під час якої у діалогічному режимі вирішувались питання організації студентського життя, відбувалося тренування у прийнятті рішень і їх аргументованому захисті. Діалогічні методи роботи націлювали студентів на опанування вміннями врахування вікових та індивідуальних особливостей слухачів, активізацію готовності до сприйняття теоретичних відомостей, завдань. Такі форми та методи роботи використовувались з метою виявлення істини через зіставлення різних поглядів, знаходження спільних рішень, розв'язання проблем способами, які були б прийнятними для всіх.

Тематика занять з курсів «Основи громадянського самоврядування студентської молоді», «Профспілкова діяльність», «Студентське самоврядування», «Виховна робота», «Культурно-масова діяльність і організація дозвілля», «Редакційна справа», «Громадська діяльність», «Методика організаторської діяльності», «Культурно-масова робота і організація дозвілля», «Методика роботи з самоосвіти та самовиховання майбутніх учителів», «Технологія комунікативної діяльності вчителя-організатора», форми і методи їх проведення представлені у Додатку Т.

Для членів «Школи молодого лідера» нами проводились міні-лекції на теми: «Психолого-педагогічні основи організаторської діяльності вчителя», «Особливості організаторської діяльності вчителя у сучасній школі», «Цілепокладання як один з важливих компонентів організаторської діяльності вчителя», «Планування як шлях оптимального розподілу ресурсів для досягнення поставленої мети», «Стратегія і тактика координування дій організатора заходу», «Способи стимулювання організаторської активності студентів», «Прийоми контролю як засобу забезпечення досягнення цілей організаторської діяльності».

Всі питання діяльності Ради студентського самоврядування вирішувалися у *бесідах* завдяки колегіальному обговоренню. Тому ми вважали за потрібне більш докладно висвітлити для майбутніх учителів особливості організації та проведення бесіди як методу налагодження взаємодії, передачі інформації, цілеспрямованого спілкування, пов'язаного з необхідністю зробити ті чи інші висновки на основі

аналізу різних поглядів. Основними принципами організації діалогу на засіданнях Ради студентського самоврядування були емоційна та психологічна налаштованість на актуальні стани один одного, довіра, щирість у вираженні почуттів. Співробітництво, що виникає за таких умов, трактується як усвідомлене пристосування до виражених потреб, дій, поведінки кожного учасника команди. Бесіди, присвячені засобам створення спільного психологічного простору, питанням професійного саморозвитку, мистецтву ведення діалогу, налаштовували майбутніх учителів на постійну роботу над власними організаторськими здібностями. Успіх діалогу залежить від оволодіння прийомами, методиками налагодження педагогічної взаємодії, а також від уміння долати власний егоцентризм. З членами «Школи молодого лідера» проводились такі бесіди: «Ключі від успіху для організатора справ», «Вчись бачити важливе і помічати дрібниці під час проведення заходу», «Я на професійному Олімпі», «Лабіринтами творчості до організаторських скарбів», «Ми - команда!», «Друзі чи справа – чи є такий вибір для організатора?», «Особисті якості і вміння лідера».

З метою здійснення мовленнєвої практики майбутніх організаторів використовувались *розповіді* на теми, які мають професійне значення для майбутніх учителів: «Працюємо над собою», «Мої сходинки організаторської діяльності», «Перший успіх в організаторській діяльності», «Прийоми попередження конфлікту», «Традиції нашого колективу», «Шляхи єднання членів колективу». Закріплення і апробація знань, отриманих на заняттях з методики виховної роботи, відбувалися на засіданнях «Школи молодого лідера» під час *складання плану* роботи Ради студентського самоврядування. Студентам потрібно було підготувати захист проекту свого плану, враховуючи такі вимоги: забезпечення єдності мети, завдань, змісту і організаційних форм роботи, цілеспрямованість, системність і послідовність, наступність, реальність, оптимальність, конкретність завдань, правильність їх формулювання. Студенти мали можливість захищати власні проекти, після захисту яких відбулося обговорення кращих варіантів і робота над загальним планом Ради студентського самоврядування.

Під час *проблемних обговорень* у «Школі молодого лідера» розглядалися питання щодо особливостей розвитку міжособистісної взаємодії, специфіки поведінки людей у групі, засад психологічної сумісності, методів і прийомів впливу на особистість. У проблемних лабораторіях, які працювали для першокурсників, студенти старших курсів за програмою «Рівний-рівному» проводили проблемні обговорення на такі теми: «Страх помилок і невдач», «Що ми можемо самі», «Кого і як запросити до команди», «Секрети співпраці», «Самоактуалізація: що для цього потрібно», «Студентський колектив: лідери і аутсайтери», «Толерантність у студентському колективі». До цієї форми роботи членів ради студентського самоврядування готували викладачі кафедри психології університету та практичний психолог відділу виховної роботи, які провели теоретичну підготовку та низку тренінгових вправ з метою глибокого усвідомлення студентами питань міжособистісної взаємодії.

Традиційним у роботі студентського самоврядування є проект «*Захист ідей*», коли варіанти форм проведення заходу виробляються всередині мікрогруп. Учасники висловлювали пропозиції щодо форми проведення «Студентського балу» та формулювали мету заходу. Пропозиції груп виносилися на колективне слухання, де кращі були відзначені. За результатами роботи була обговорена ефективність різних форм цілепокладання: колективної, групової, бригадної, ланкової, парної та індивідуальної.

Для членів «Школи молодого лідера» нами було прочитано міні-лекцію про підготовку та проведення *публічного виступу*. Були проаналізовані особливості бесіди як різновиду ораторської діяльності, потрактовані комунікативні вміння вчителя, рівень сформованості яких впливає на майстерність реалізації діалогу. Студенти вчилися визначати у структурі публічного виступу вступ, головну частину і висновки, а також пропонували свої варіанти «комунікативної атаки», тобто підготовки аудиторії до сприйняття промови.

Практичні заняття з членами «Школи молодого лідера» передбачали спілкування на основі доведень і аргументів з метою пошуку істини шляхом всебічного співставлення поглядів. Одним з методів, який активно

використовувався з метою підготовки майбутніх учителів до організаторської діяльності у проблемних обставинах, була *дискусія*. Важливість участі членів студентського самоврядування в дискусіях ми бачили в необхідності розвитку в них умінь логічно і критично мислити, організовувати свої думки для побудови ґрунтовних доведень, тренування їх риторичних навичок, набуття впевненості у власних силах, вміння тримати себе перед аудиторією. Методисти відділу виховної роботи під час дискусій використовували засоби створення атмосфери взаєморозуміння, довіри, доброзичливості, емоційного підйому, позитивного спілкування. Проведена вправа «*Вміння і навички лідера*» дозволила студентам оцінити свої можливості працювати в групі, колективі під час обговорення гострих питань. Студентів запросили зайняти місця за круглим столом, де вони виконали завдання щодо формулювання вимог до організації та проведення диспуту. По завершенню підготовчого етапу методом «мозкового штурму» були вирішені такі питання, як чинники вибору теми дискусії, прийоми зацікавлення учасників у діалозі, способи орієнтування на колективне рішення та створення ділової доброзичливої атмосфери.

Вирішуючи завдання впровадження теорії організаторської діяльності в практику студентського самоврядування, ми членам Ради студентського самоврядування дали завдання підготувати диспут на тему «*Студентське життя: свобода і відповідальність*». Аналіз проведеного заходу містив розгляд таких питань: ефективність використання прийомів підтримування високого рівня активності всієї групи, засоби створення ділової і водночас дружньої атмосфери спілкування, способи запобігання особистій конфронтації учасників, вміння приділення уваги поглядам кожного. Членами студентського самоврядування були відзначені аргументованість виступів учасників диспуту, а також майстерність проведення завершального етапу дискусії, який містив чітке і зрозуміле підведення підсумків, формування колегіальних висновків. Членами «Школи молодого лідера» були проведені дискусії на теми: «Студентське самоврядування – незалежність чи підпорядкованість?», «Лідер має турбуватися про свій імідж: так

чи ні?», «Школі не потрібні лідери», «Треба дозволити одним людям бути «сіримми мишами», а іншим – «Жаннами д'Арк».

Комунікація є основною діяльністю кожного вчителя, тому збагаченню знань щодо особливостей організації комунікативного процесу як інтеграції трьох каналів - словесного, інтонаційного (експресивного), міміко-пантомімічного – приділялася особлива увага під час занять у «Школі молодого лідера». Окремі заняття були присвячені засобам словесної, експресивної, пантомімічної виразності організатора як оратора. Увага також приділялась індивідуально-типологічними особливостям кожного з членів Ради студентського самоврядування з метою досягнення найбільшого ефекту від занять. Інформація, отримана від викладачів кафедри педагогіки, була доповнена і розширена завдяки повідомленням, підготовленим членами Ради студентського самоврядування, які розкрили проблему бар'єрів у спілкуванні. Наявність таких бар'єрів деформує характер взаємодії, знижує рівень взаємного саморозкриття і довіри через збільшення психологічної дистанції між партнерами спілкування. Студенти ознайомилися з бар'єром темпераменту, який виникає внаслідок зустрічі двох людей з різними типами нервової системи; бар'єром характеру, що відображає особливості мислення, емоційних проявів та мотивів поведінки, які впливають на організацію взаємодії; бар'єром акцентуації характеру. Ці теоретичні відомості були необхідні для подальшого розвитку в членів студентського самоврядування вмінь емпатії, що є умовою ефективного спілкування.

Виконання професійних функцій потребує від учителя спостережливості і уваги, які забезпечують отримання важливої для прийняття педагогічних рішень інформації по невербальних каналах комунікації. Члени студентського самоврядування завдяки *тренінговим вправам* побачили важливість використання в організаторській діяльності мови тіла, врахування особливостей побудови міжособистісного простору спілкування. Такі заняття націлювали їх на оволодіння засобами невербальної комунікації. Також для членів «Школи молодого лідера» 1-2 курсів були проведені бесіди на теми: «Мова інтонації, міміки, жестів», «Невербальні компоненти комунікації», «Ти говориш, я слухаю: варіанти

мовленнєвої поведінки», «Наука і мистецтво про особливості міжособистісного спілкування». Для студентів 3-5 курсів проводились міні-лекції на теми: «Майстерність невербальної комунікації в роботі організатора», «Специфіка невербальної комунікації лідера», «Вміння невербальної комунікації як складова організаторських здібностей майбутніх учителів».

Успішне розв'язання ситуацій, пов'язаних з діяльністю студентського самоврядування, які передбачають реалізацію засвоєних студентами знань щодо процесів налагодження взаємодії, особливостей вербальної і невербальної комунікації, сприяє розвитку вміння знаходити адекватну ситуації форму впливу. Зважаючи на важливість цього завдання, зі студентами у «Школі молодого лідера» систематично проводилися вправи з розгляду та аналізу ситуацій різного характеру, які потребували організаторських рішень. Під час проведення вправи «*Міркуємо разом, вирішуєш сам*» студенти отримали індивідуальні картки з ситуаціями, які їм потрібно було вирішити, обґрунтувавши свій спосіб дій (Додаток X).

Для членів студентського самоврядування професійно важливим було усвідомлення того, що явище конфлікту неминуче супроводжує будь-які людські стосунки. Студенти повинні були зрозуміти, що виникнення конфлікту передбачає не тільки сприйняття витоків протистояння, яке виникає у взаємодії з самим собою або з іншими людьми, але й розвиток активності, спрямованої на подолання цього протиріччя. Під час зустрічей з нами та викладачами кафедри педагогіки студенти ознайомилися зі стратегіями реагування на конфліктну ситуацію, які залежать від ступеня і характеру усвідомлення проблеми і обумовлюють той чи інший тип поведінки у конфлікті. Для подальшої діяльності організаторів важливим було обговорення особливостей реакцій різних індивідів у залежності від емоційної оцінки ситуації. Завдяки використанню різних видів наочності студенти побачили методи та прийоми попередження і розв'язання конфліктів. У подальшій роботі зі студентським активом практичного психолога, методистів відділу виховної роботи шляхом проведення індивідуальних та групових консультацій, тренінгових занять, рольових ігор були розвинені вміння студентів конструктивно підходити до вирішення конфлікту.

Працівники бібліотеки педагогічного університету покликані інформаційно забезпечити всі напрями розвитку особистості майбутнього фахівця. У відділах періодичної та психолого-педагогічної літератури члени студентського самоврядування мали можливість отримати матеріали щодо побудови сценарію певного заходу, проведення бесід, дискусій, організації свята. Опрацювавши нові видання щодо організаторської діяльності, члени студентського самоврядування готували виступи на раді, що містили рекомендації щодо подальшої роботи зі студентськими колективами.

З метою підвищення рівня організаторської підготовки члени «Школи молодого лідера» готували методичні рекомендації для майбутніх організаторів щодо роботи над концертною програмою. Перш за все звернули увагу на необхідність узгодити дуже складні речі: загальну спрямованість заходу і прагнення глядачів у кожному художньому номері бачити щось нове, цікаве, несподіване, оригінальне. Студенти наголосили на таких ознаках святкової програми, як динамічність, сполучуваність номерів за жанром. До специфічних характеристик концерту для непрофесійних глядачів була віднесена так звана контрастність як особливий прийом, що полягає у введенні до програми двох і більше номерів, полярних за жанром, або настроєм, або темпоритмом. Рекомендації, створені членами Ради студентського самоврядування на основі спеціальної літератури та власного досвіду, увійшли в «Бібліотечку організатора», якою можуть користуватись всі студенти у відділі виховної роботи.

Систематичної і цілеспрямованої роботи потребували комунікативні вміння майбутніх учителів, оскільки організаторські дії потребують майстерного мовленнєвого оформлення. З цією метою шляхом прослуховування міні-лекцій були актуалізовані знання студентів, отримані під час опанування дисципліни «Основи педагогічної майстерності». Зокрема нами були висвітлені питання, що стосуються публічного виступу, - необхідність впливати словом одночасно і на розум, і на почуття, враховувати вікові особливості аудиторії, її запити, виявляти професійну компетентність. Під час обговорення теоретичних положень лекцій була з'ясована близькість функцій і професійних дій організатора до вербальних і

невербальних аспектів творчої діяльності актора і режисера. Студенти порівнювали організаторське і сценічне слово, дію, міміку, пантоміміку, робили висновки щодо можливості використання окремих прийомів акторської майстерності в діяльності організатора.

Необхідність оволодіння ораторським мистецтвом членами студентського самоврядування, а також виявлення недоліків у галузі їх публічної комунікації спонукали нас до проведення вправи «*Діалог з майстрами афоризмів*» у «Школі молодого лідера». Завдання передбачало підготовку цитат з творів відомих психологів, педагогів, знаходження афористичних висловлювань знаних філософів щодо сенсу життя, добра і зла, взаємодопомоги, спілкування вчителів і їх учнів. Ці глибокі думки слугували стрижнем подальшого виступу студентів, який вони розвивали за допомогою наведення аргументів на користь того чи іншого положення. Варіант завдання передбачав зворотній хід подій: навести аргументи щодо певної життєвої філософії, знайти підтримку в аудиторії, яка повинна наблизитися до формулювання афористичного висловлювання мислителя після виступу студента.

Зміст і послідовність організаційних етапів *операційно-діяльнісного блоку* моделі формування організаторських здібностей майбутніх учителів ґрунтувались на сукупності психолого-педагогічних настанов, які визначають спеціальний підхід до вибору форм, методів, способів, прийомів, засобів підготовки до організаторської діяльності.

З метою реалізації завдань операційно-діяльнісного блоку були використані такі методи і форми роботи:

1. Колективні творчі справи, проєктивна діяльність, виконання епізодичних завдань передбачали набуття вмінь організації студентського колективу, захоплення його спільними справами.

2. Бесіда, дискусія обумовлювали здійснення діалогічного підходу до формування організаторських здібностей майбутніх учителів.

3. Тренінг, ділова гра спрямовували діяльність студентів на самовдосконалення професійних ціннісних якостей.

4. Консультування покликане було забезпечити педагогічний супровід процесу формування організаторських здібностей майбутніх учителів у «Школі молодого лідера».

Ефективність діяльності організатора залежить від уміння оперативно приймати рішення, передбачати його результат, уміння переконувати, згуртовувати колектив та активізувати його зусилля на виконання завдань професійного вдосконалення. Загальним спрямуванням занять, що ввійшли до складу операційно-діяльнісного блоку моделі, був розвиток здібностей самоорганізації, організації діяльності, організації міжособистісної взаємодії членів «Школи молодого лідера».

Важливе значення у формуванні організаторських здібностей членів студентського самоврядування мав *метод спільного обговорення проблем*, який цілеспрямовано і систематично використовувався на заняттях «Школи молодого лідера». Під час спільного обговорення проблем студентського самоврядування активісти набували вмінь координування та інтегрування колективних зусиль, конструктивного впливу на прийняття рішень. До форм спільного обговорення, в яких студенти брали участь або до яких готувалися самостійно, належать наради, збори, переговори, дискусії, «мозковий штурм», «акваріум». Такий спосіб побудови чергового засідання Ради студентського самоврядування дозволяв створити атмосферу зацікавленого діалогу, взаєморозуміння, поваги до поглядів інших, у якій більш активно відбувалися генерування нових ідей, пошук шляхів розв'язання складних проблем, вирішення завдань, пов'язаних зі студентською життєдіяльністю.

Одна з вправ «Стимул – реакція, але яка?» націлювала студентів на аналіз можливих способів реагування у ситуаціях, які є частотними у діяльності організатора. Члени групи мали продемонструвати компромісне, авторитарне, авторитарно-агресивне, демократичне рішення і прокоментувати їх продуктивність щодо подальшої організаторської діяльності у групі. Під час обговорення варіантів виконання вправи члени студентського самоврядування узагальнили відомості щодо прийомів конструктивної взаємодії і обговорили наслідки агресивного реагування у складних ситуаціях спілкування.

Високу результативність щодо формування комунікативних умінь студентів 1-2 курсів, з якими проводилося заняття, мала вправа «*Виступ без підготовки*». Учасники «Школи молодого лідера» 4-го курсу пропонували першокурсникам експромтом розвинути тему, сформульовану однозначно, - «Студент», «Навчання», «Дозвілля», «Мрія», «Професія», «Праця», «Веселощі» - у двохвилинному виступі. Старшокурсники нагадали початківцям, що для успішного виступу, навіть такого невеликого, потрібно дотримуватися структури, яка визначає чітку послідовність складових частин (вступ, основна частина, висновки). Обговорення, під час якого були розглянуті особливості дотримання вимог комунікативної взаємодії слухачами, ораторами, організаторами заходу, було корисно для всіх учасників з погляду вдосконалення професійно важливих якостей майбутніх учителів.

Метод моделювання в організаторській діяльності має на меті створення педагогічних ситуацій, які б дозволяли побачити шляхи вирішення певних проблем. Моделювання таких складних ситуацій міжособистісної взаємодії дозволяє побачити «вузькі» місця організаторської діяльності, недоліки у розумінні функцій організатора, що у подальшому сприяє швидкому реагуванню майбутніх учителів та розв'язанню завдань оптимальним способом. Щоб спонукати студентів до професійно орієнтованої організаторської діяльності та використання при цьому необхідного матеріалу для моделювання ситуацій, ми пропонували такі обставини і умови, в яких майбутні організатори могли б опинитися в реальному житті: група не може дійти згоди щодо надання ролі ведучого заходу Василеві або Петру; Андрій не забезпечив необхідного реквізиту для заходу; Сергій приховує образу на групу, тому що під час проведення заходу він гарно попрацював, але при обговоренні похвалили Оксану; одногрупники Олени черговий раз не сприйняли її креативну ідею щодо проведення зустрічі з іноземними студентами. Одним з проектів була підготовка членів «Школи молодого лідера» до вечора зустрічі з членами ради студентського самоврядування медичного університету. З підготовленим сценарієм студенти виступали перед членами Школи, обговорювали його складові, вносили зміни. Були сформовані робочі групи й уточнені конкретні завдання для них: робота

в бібліотеці, підготовка до виступу, запрошення гостей. Для вирішення запланованих завдань були встановлені терміни підготовки. Кожну групу очолювали відповідальні. Координатором підготовки і проведення заходу була рада справи, завдяки чому всі члени Школи були залучені до роботи. На етапі колективного здійснення справи у студентів була можливість імпровізувати, проявляти ініціативу, не руйнуючи сценарію вечора.

Проведення «*Організаторських майстерень*» під гаслом «Зацікавити, переконати, залучити до партнерства» дало можливість узагальнити досвід проведення різних заходів, виявити помилки в їх організації, знайти шляхи їх усунення в майбутньому. На обговорення виносились питання організаторської діяльності за спрямованістю заходів: культурно-масові, спортивні, пошуково-дослідні, суспільно-корисні; за рівнем їх проведення: групові, інститутські, університетські; за формою: вечір, дискусія, бесіда, змагання тощо; за кількістю учасників: колективні, масові. Цікавим було обговорення особливостей організації змагання «Веселі старти» (за спрямованістю - спортивне; за кількістю учасників - масове; за рівнем - інститутське; за формою - змагання), яке проводилось студентським самоврядуванням інституту фізичного виховання і спорту. Студенти також проаналізували переваги і недоліки організації зустрічі з переможцями конкурсу «Молодий журналіст року» в академічній групі інституту філології й журналістики (за спрямованістю - суспільно-корисне; за кількістю учасників - колективне; за рівнем - групове; за формою - зустріч).

Під час організації та проведення заходів студенти більш інтенсивно засвоюють необхідність виконання певних правил і рекомендацій, і, водночас, у них є можливість вибору особистих поведінкових реакцій у тих чи інших ситуаціях. Така практика є дуже важливою для майбутніх учителів, оскільки під час організації роботи дитячого колективу міжособистісна взаємодія набуває різного характеру. Для формування вмінь реалізації різних ролей у спілкуванні в «Школі молодого лідера» використовувався метод *рольової гри* [78]. Цей метод цікавий тим, що дозволяє об'єднати психотренінгову ситуацію з діагностикою особистісних якостей та проблем студента. Спочатку рольові ігри проводились з членами Ради

студентського самоврядування з тим, щоб вони у подальшому самостійно проводили такі вправи зі студентами молодших курсів. Перші спроби впровадження рольової гри були спрямовані на те, щоб старшокурсники зрозуміли, що гра – це особливо організоване заняття, яке вимагає напруги емоційних та розумових сил. Учасники рольових ігор приймали рішення, спираючись на словесний образ, їх дії завершувалися успіхом чи провалом в залежності від дотримання системи правил та принципів. У подальшій роботі студенти почали імпровізувати, що збагатило їх організаторський досвід.

Нами проводилися такі рольові ігри: «Школа лідерства», «Бібліотека», «Ігротека», «Безлюдний острів». Гра «*Святу бути?*» має широкий діапазон завдань, що стосуються діяльності організатора: виокремлення тактичних і стратегічних цілей роботи в команді, визначення керівника і завоювання ним авторитету серед оточення, набуття вмінь дискусування, переконування. Під час колективного рефлексування результатів проведення гри було приділено увагу питанням досягання згоди, результативності окремих способів поведінки. Членів студентського самоврядування зацікавили запропоновані прийоми ефективного спілкування, способи самопрезентації майбутніх лідерів (Додаток Ф, Х).

Разом з викладачами кафедри педагогіки проводилась вправа «*Твій публічний виступ*», виконання якої потребувало ознайомлення з психолінгвістичною програмою виступу. Було наголошено на важливості оволодіння увагою аудиторії, розкритті прийоми дисциплінування, окреслення перспектив, зацікавлення слухачів. Студенти отримали завдання підготувати публічні виступи на такі теми: «Дружба – запорука успіху колективу», «Позитивний імідж учителя», «Сьогодні - студент, а завтра – вчитель», «Будні студентського самоврядування».

Виконання завдання «*Рекламний ролик*» потребувало від членів Ради студентського самоврядування прояву творчої уяви, фантазії, оскільки необхідно було представити автобіографічні відомості, особливості власної особистості у відеосюжеті. Студенти обирали різні форми пред'явлення відеоматеріалів: казковий сюжет, детектив, рекламна кампанія. Фото, відеофрагменти, літературно-художні номери були об'єднанні ідеєю висвітлення організаторських талантів кожного з

учасників виконання конкурсного завдання. Студенти ще раз переконалися у необхідності розвитку в майбутнього організатора творчих умінь, навичок сценарної і режисерської роботи.

З метою стимулювання ініціативи членів студентського самоврядування використовувались вправи, що мали форму виконання епізодичного завдання. Одну з них розглянемо. Вправа «Спробуй сам» проводилась зі студентами 1-2 курсів, які під час організації заходу «Подільська осінь» отримали персональні доручення: 1) створити квіткову композицію; 2) скласти композицію з плодів, овочів, фруктів; 3) запропонувати власні вироби з природного матеріалу; 4) зробити фотографії на осінню тему; 5) написати та оформити поетичні та прозаїчні твори, присвячені природі подільського краю; 6) організувати виставку художніх картин, фотоетюдів на тему «Природа рідного краю». Члени організаційного комітету провели аналіз виконання епізодичного завдання студентами 1-2 курсів, керуючись такими критеріями: відповідальність, працелюбність, ініціативність, оригінальність мислення, кмітливність, вміння висувати мету і колективно планувати роботу з її досягнення, вміння організувати власний час, вміння працювати творчо і самостійно, вміння регулювати відносини особистості з колективом, координувати та інтегрувати спільні зусилля.

З метою формування у студентів уміння визначати емоційний стан партнерів зі спілкування за зовнішніми проявами (мімікою, пантомімікою) проводилась вправа «Посмішка». Членам «Школи молодого лідера» було запропоновано серію фотографій людей, які знаходяться в різних емоційних станах. Робота студентів складалася з трьох етапів: 1) їм потрібно було визначити емоцію; 2) зробити її схематичне зображення; 3) зобразити емоцію за допомогою міміки і пантоміміки.

Робота з оволодіння студентами «мовою рухів тіла» потребувала продовження, яке полягало у виконанні ускладненого завдання: учасникам групи необхідно було зобразити емоцію двічі: 1) тільки засобами міміки, 2) тільки пантомімічно. Вправа таким чином націлювала студентів на відпрацювання вміння контролювати емоційні прояви, що особливо важливо в роботі організатора. Під час обговорення виконання завдання було акцентовано увагу на ведучій ролі міміки в

невербальній комунікації, з'ясовано ступінь особистісної невербальної виразності членів групи, окреслено шляхи роботи з професійного самовдосконалення.

З членами Ради студентського самоврядування проводилась вправа «*Вибір за тобою*», за умовами якої студенти отримували індивідуальні картки з конфліктними ситуаціями. Так, студенту Миколі П. треба було вирішити таку ситуацію: «Віктор отримав завдання щодо святкового світлового забезпечення сцени й зали. За 15 хвилин до початку концерту відповідальний за захід був змушений звернутися до працівників сцени по термінову допомогу, тому що софіти не загоралися. Роботу Віктора визнали незадовільною». Микола П. повинен був взяти на себе роль відповідального за свято і висловитися, підтримуючи чи засуджуючи діяльність Віктора. В цій ситуації члени студентського самоврядування повинні були зорієнтуватися щодо багатьох питань, пов'язаних з конфліктною ситуацією: чи мав Віктор відповідну підготовку, щоб виконати завдання, чи вистачало часу на необхідні дії; чому тільки одна особа відповідала за таке велике і складне завдання, чи треба підтримати Віктора, оскільки частина роботи була зроблена (освітлення зали). Микола П. запропонував свій варіант вирішення конфліктної ситуації, він був проаналізований разом з пропозиціями всіх членів Ради студентського самоврядування.

Для проведення вправи «*Мій перший виступ перед аудиторією*» кожен студент попередньо отримав завдання скласти текст, що містить три частини: звернення до аудиторії, основна частина і висновки. Після презентації повідомлень члени групи ставили виступаючим питання інформативного і проблемного характеру. Аналіз відповідей дозволив узагальнити основні утруднення майбутніх організаторів: 1) важко вислуховувати до кінця, не висловлюючи власної думки з певного приводу, не ставлячи запитань; 2) існують труднощі з формулюванням доведень; 3) відчувається поверховість у висвітленні окремих питань; 4) не вистачає фактологічного матеріалу, засобів наочності, які дозволяють підтримати зацікавленість аудиторії; 5) прийоми підтримання інтересу і уваги використовуються не часто.

Ефективний організатор повинен будувати свою діяльність із врахуванням законів соціальної перцепції, атракції. Ми приділили увагу формуванню вмінь майбутніх учителів створювати цілісний власний образ, у якому гармонійно поєднуються манера розмови, стиль поведінки, особливості одягу, взуття, зачіски, макіяжу (для дівчат). Низка занять була присвячена формуванню вмінь самопрезентації. Зокрема, вправа *«Дошка оголошень»* передбачала створення письмового варіанту самопрезентації, у якій члени студентського самоврядування намагалися розкрити свої внутрішні якості, інтереси, потреби з метою залучення до подальшої спільної роботи однодумців (об'яви *«Шукаю друга»*), волонтерів (об'яви *«Пропоную свою допомогу»*), ініціативної команди (об'яви *«Один - за всіх, і всі - за одного»*). Оголошення, розклеєні студентами на дошці, піддавалися оцінці всіх учасників, які відзначали *«цікавість за змістом»*, *«розумність»*, *«дотепність»*, *«оригінальність»*, *«продуманість»*, *«врахування специфіки аудиторії»*. У підсумку заняття було проголошено, що зовнішній аспект самопрезентації повинен мати глибоке морально-етичне підґрунтя: прагнення глибоко розуміти емоційний стан співрозмовника, його інтереси, визнання його права вести розмову на рівних, бажання знайти шляхи налагодження взаємодії.

Вправа *«Роль лідера»*, яка проводилась для членів *«Школи молодого лідера»*, мала на меті формування вмінь розподілу відповідальних доручень з урахуванням: 1) особистісних особливостей і можливостей студентів; 2) психологічної сумісності членів групи. Під нашим керівництвом члени студентського самоврядування повинні були продемонструвати прийоми стимулювання активності членів групи під час і після виконання діяльності, координування їх дій, знаходження індивідуальних підходів на етапах залучення (мотивування) до діяльності. Вправа передбачала моделювання ігрових ситуацій, підбір і створення методів та прийомів організаторської діяльності, роботу над візуальними образами, пластичне втілення образів, роботу над мовленнєвою виразністю, використання технічних засобів, обігравання низки ситуацій. Розглянемо одну з них: підготовка до проведення благодійної акції *«Від серця до серця»*. Під час підготовки студентам пропонувалося проявити свої лідерські

якості відповідно до трьох стилів керівництва: авторитарного, ліберального і демократичного.

Діалог, що розглядається як мета, результат і зміст організаторської діяльності, забезпечував демократичність стосунків, толерантність позиції під час обговорення складних ситуацій, пов'язаних зі студентським самоврядуванням. У ході пошуку шляхів розв'язання ситуацій як реального, так і змодельованого характеру члени студентського самоврядування оволодівали вміннями ведення: 1) навчального (сократівського) діалогу, тему і спрямування якого визначав методист відділу виховної роботи; 2) пошукового діалогу, коли тема та мета задавалися викладачем, а студенти брали участь у бесіді інтуїтивно, спонтанно виконуючи роль ведучих; 3) творчого діалогу, що відбувався, коли студенти самі обирали тему і визначали мету; 4) виховного діалогу, спрямованого на суб'єктну взаємодію викладача і студентів, членів Ради студентського самоврядування і членів академічних груп; 5) перетворювального та конструктивного діалогів, які дозволяли шляхом взаємних зусиль знаходити рішення, що задовольняло обидві сторони та сприяло їх об'єднанню для подальшої спільної діяльності.

Ступінь готовності майбутніх організаторів до діалогічних стосунків підвищувався завдяки самоосвіті членів студентського самоврядування. Теоретична підготовка знайшла відображення у діалогах, реалізованих під час зустрічей членів студентського самоврядування зі студентами 1-2 курсів. Так, особливості пошукового діалогу були презентовані під час обговорення теми «Лідер майбутнього» завдяки використанню вагомих аргументів на користь результативності тих чи інших гіпотетичних рішень. Виховний діалог мав характер міжособистісної або особистісно-групової взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, ціннісно-сміисловою установкою якої було надихання майбутніх учителів на саморозвиток.

Студентам пропонувалось побудувати *діалог* з аудиторією на тему: «*Творчі аспекти діяльності організатора*». Метою вправи було формування вміння регулювати взаємовідносини, координувати та інтегрувати спільні зусилля, розвиток комунікативних умінь. Після п'яти хвилин спілкування, протягом яких

кожен учасник по черзі виступав ініціатором розмови, відбувалося оцінювання за критеріями: вміння зацікавити темою розмови, використання прийомів заохочення ініціативи співрозмовника, доброзичливість, відкритість, активність, варіативність підходів до реалізації індивідуального підходу. Наприкінці заняття були підраховані бали, відбулося співставлення оцінок аудиторії з самооцінками виступаючих. При порівнянні оцінки та самооцінки у деяких учасників спостерігалися розбіжності, але в більшості випадків дана різниця не була істотною. Виявлення проблемних зон в організації діалогічного спілкування членами студентського самоврядування дозволило надалі планувати виконання вправ за індивідуальною програмою з метою корекції проблем міжособистісної комунікації.

У технологічному блоці членам ради студентського самоврядування 5 курсів пропонувалося підготувати *доповідь* для виступу перед членами «Школи молодого лідера» на теми: «Суботник в університеті», «Суботник у гуртожитку». Доповідь як один із видів монологічного мовлення передбачала розгорнуте, офіційне повідомлення з запропонованого питання. Студенти успішно справились з цим завданням: правильно вибудували структуру доповіді: вступ, методи, результати та обговорення (таку інформацію вони отримали під час проведення вправ з методистами відділу виховної роботи).

З метою формування у членів «Школи молодого лідера» вмінь знаходити адекватну ситуації форму впливу, регулювати взаємовідносини особистості з колективом, попереджати конфліктні ситуації проводились вправи, в яких студенти брали на себе виконання домінуючих ролей. За умовою вправи «*Чи вмієш ти звертатися з проханням? А наказувати?*» один із членів «Школи молодого лідера» грав роль голови студентського самоврядування університету, який має залишити після проведення заходу «Козацькі розваги» команду-переможницю і команду, яка програла, для виконання термінового завдання – допомогти у розвантаженні будівельних матеріалів для ремонту спортивної зали. Були використані переконливі аргументи, продемонстровані прийоми індивідуального підходу, виявлена гнучкість у пошуку рішення, яке б задовольнило всіх. Під час обговорення студенти

наголошували на необхідності будувати авторитет лідера на повазі до тих, кого він очолює, володінні власними емоціями, а також засобами переконуючого впливу.

Продовження роботи над виконанням домінантних ролей відбувалося під час вправи *«Особиста відповідальність: чи готовий ти до неї?»*. Студентам пропонувалися ситуації для аналізу та знаходження організаторського рішення проблеми, вибору та обґрунтування організаторських дій: «Ваш друг не впорався з виконанням доручення студентського самоврядування. На засіданні значна частина членів Ради студентського самоврядування наполягає на його виключенні зі складу організаційного комітету з підготовки до відповідального заходу. Ваші дії»; «Ваша група зібралася в похід, але студенти пропонують різні маршрути, різні засоби пересування. Як допомогти групі дійти спільного рішення?»; «Ваш однокласник Андрій дуже хоче взяти участь у концертній програмі, присвяченій Дню студента, - виступити з танцювальним номером. Окремі члени організаційного комітету вважають його номер не готовим до виступу. Чи будете допомагати Андрію реалізувати його мрію? Як? Чому?»; «На початку навчального року Рада студентського самоврядування працює над створенням плану роботи. Заступник декана з виховної роботи пропонує минулорічний план, у якому передбачені всі необхідні заходи. Ваші дії.»; «Рада студентського самоврядування вирішила організувати концерт, студентські групи отримали завдання. Коли підійшов звітний термін, до показу номерів художньої самодіяльності були готові тільки дві групи. Як повинна була діяти рада, щоб не потрапити в таку ситуацію?».

Аналізуючи ситуації, члени «Школи молодого лідера» дійшли висновків, що для лідера важливі знання про способи самоорганізації, особливості поведінки людей у групі, засади психологічної сумісності, методи і прийоми впливу на особистість, уміння налагодження міжособистісної взаємодії. Водночас складність позиції лідера полягає у необхідності поєднання в організаторській діяльності принципів справедливості, гуманізму, альтруїстичних почуттів з почуттям відповідальності, здійсненням контролю за якістю, термінами виконання конкретних заходів.

Багато уваги у «Школі молодого лідера» приділялося розвитку вмінь складання *сценаріїв*. Під час проведення вправи «*Сам собі режисер*» члени Ради студентського самоврядування розглядали шляхи формування в організатора вмінь сценарної, режисерської роботи, які допоможуть майбутнім учителям у реалізації завдань виховної роботи в школі, активізації міжособистісної взаємодії в учнівських колективах. Виконання вправи передбачало три етапи: на першому, передтекстовому, студенти працювали над визначенням теми, ідеї, мети, вибором жанрової форми заходу (змагання, літературно-музична композиція, концерт, тематичний вечір), обговорювали сюжетно-композиційну організацію тексту, смислові блоки, окремі епізоди і зв'язки між ними. На другому етапі - текстовому - члени студентського самоврядування створювали деталізований письмовий текст сценарію, реалізуючи такі вміння: робота з методичною літературою, оформлення тексту відповідно до жанрових особливостей. На останньому, післятекстовому етапі здійснювалася корекція змісту відповідно до обраних теми, мети, індивідуальних особливостей майбутніх виконавців.

З метою підготовки майбутніх учителів до сценарної діяльності використовувалися такі методи і прийоми роботи: повідомлення теоретичної інформації про способи складання сценаріїв шляхом евристичних бесід, аналізу текстів - зразків, редагування вже існуючих розробок; «мозковий штурм», складання схеми сюжетно-композиційної побудови сценарію для уточнення задуму сценарію, його теми, мети, жанрової форми, сюжету; аналіз літературних джерел для підбору матеріалу для сценарію; самостійна робота у творчих міні-групах для розробки змісту окремих епізодів; самостійна або групова робота студентів з метою підбору засобів театралізації. Таким чином, створення деталізованого сценарію вимагає від майбутніх учителів розвитку комплексу специфічних умінь, оволодіння алгоритмом творчої діяльності, необхідної для втілення організаційного задуму.

Цілеспрямована робота майбутніх учителів з самовдосконалення впливає на характер організаторської діяльності, зокрема, в подальшому позитивно відображається у здійсненні студентами-організаторами таких функцій: *проектувальна* (побудова планів, проектів, моделей практичної діяльності);

прогнозна (прогнозування або передбачення наслідків своїх дій, своєї діяльності); інформаційна (засвоєння та передача необхідної інформації); рефлексивна (самопізнання, самоаналіз); постановка та розв'язання технічних завдань. Проектувальні вміння членів Ради студентського самоврядування відображають ступінь володіння динамічною, багатофункціональною системою свідомих, послідовних розумових і практичних дій, спрямованих на побудову технології організаторського процесу. Такі вміння майбутніх учителів дають можливість узгоджувати план виховної роботи Ради студентського самоврядування з планами роботи університету, окремих гуртків, художніх студій, громадських об'єднань. Досвід такої взаємодії відображають реалізовані проекти: благодійні акції «Естафета доброти», «Подивимось в очі один одному», «За чисте довкілля», «Серце до серця», фестиваль «Вінницька студентська весна», розважальна програма «100-пудово Новий рік», конкурс «Співочий голос університету». Успіх проектування організаторської діяльності майбутніх учителів пов'язується з умінням вивчати об'єкт проектування, правильно визначати конкретні організаторські завдання, планувати способи взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Такі проекти є складовою моделі формування організаторських здібностей майбутніх учителів, в якій узгоджено форми і методи роботи, враховано індивідуальні особливості студентів, особливості роботи в групі, колективі.

З членами «Школи молодого лідера» проводилась гра «Купи ідею». Студенти отримали завдання – представити креативні ідеї проведення різних заходів. Були запропоновані такі варіанти: «Свято Нового року для студентів провести на майдані університету», «На конкурс «Співучий голос університету» запросити українську співачку Руслану», «День студента проводять декани-директори інститутів», «Свято вручення дипломів провести на теплоході». За умовами гри члени «Школи молодого лідера» розділилися на дві частини: ті, хто «продають» ідею, і ті, хто її «купають». «Продавці» під час представлення своєї ідеї пояснювали, в чому, на їх думку, креативність, новизна. «Покупці» ставили запитання, щоб виявити труднощі, які необхідно подолати з метою реалізації заходу.

З метою навчання, орієнтованого на відпрацювання й закріплення ефективних моделей поведінки, обміну досвідом та використання ефекту групової взаємодії, забезпечення знаннями і вміннями, які необхідні майбутнім учителям для організаторської діяльності, з членами «Школи молодого лідера» були проведені тренінгові заняття. Вони містили вправи, які можуть бути класифіковані таким чином:

- «Я - Я» - спрямовані на зміни на рівні особистості, особистісне зростання; головні джерела перетворень – внутрішньоособистісні;
- «Я - Інші» - спрямовані на зміни в міжособистісних відносинах, дослідження того, як відбувається процес міжособистісного впливу в залежності від того чи іншого способу поведінки;
- «Я - Група» - спрямовані на взаємодію особистості і групи як соціальної спільноти, опанування ефективних стилів взаємодії з групою;
- «Я - Організація» - орієнтовані на вивчення і розвиток досвіду міжособистісної і міжгрупової взаємодії в організаціях;
- «Я - Професія» - орієнтовані на суб'єктів педагогічної діяльності.

З метою усвідомлення членами студентського самоврядування особливостей стратегій самовдосконалення та складання програми особистісного самовдосконалення проводилась вправа «*Завдяки самовдосконаленню – до лідерства*». На першому етапі проведення вправи ми пропонували членам «Школи молодого лідера» висловити власне розуміння значення поняття «стратегія». Загальний підхід до трактування суті поняття був відображений у такому визначенні: «Стратегія – мистецтво підготовки і виконання дій; мистецтво керівництва, яке має визначити певний напрям дій, учинків, способів дій; лінія поведінки». Члени студентського самоврядування визначили «кроки» побудови стратегії особистісного самовдосконалення: 1) визначення мети і сенсу свого життя, усвідомлення духовних цінностей людства та визначення на їх основі своїх власних цінностей; 2) пізнання самого себе (переваги, інтереси, недоліки); 3) визначення програми саморозвитку, створення свого образу, способу життя; 4) набуття

необхідних знань, умінь, формування бажаних якостей; 5) оцінка результатів роботи над собою, постановка нових завдань.

Особистісне зростання, як і будь-яка діяльність, вимагає вироблення відповідного плану роботи, вміння реалізувати свій план, виправляти помилки, контролювати результати змін свого внутрішнього світу. Під час проведення другого етапу вправи практичний психолог повідомила про спосіб використання методу «ПАКПРЕ»: П – прогнозування (мета), А – активна позиція (що зроблю), К – конкретність (скільки часу на це потрібно), П – підтвердження (з чого я дізнаюся, що це вже здійснено), Р – ресурси (які є і які ще потрібні), Р – реальний план (розписати за часом конкретно – що, коли і як); Е – екологічна оцінка позитивних і негативних наслідків реалізації мети (що відбуватиметься з вами і вашим оточенням, коли ви досягнете мети). Протягом 30 хвилин члени студентського самоврядування розробляли стратегію особистого самовдосконалення, використовуючи метод «ПАКПРЕ», після чого презентували свої напрацювання. Підводячи підсумок, студенти аналізували вміння, які вони отримали, виконуючи вправу, способи їх використання в подальшій організаторській діяльності.

З метою активізації процесу самоаналізу нами було проведено вправу «Аукціон лідерських якостей», під час якої членам «Школи молодого лідера» пропонувалося уявити, що вони опинились на незвичайному аукціоні, де можна придбати лідерські якості за умовну валюту. Кожна якість має вартість, але отримує її лише одна людина, яка буде достатньо переконливою у своїх доказах. У списку якостей були: компетентність, дружелюбність, вміння переконувати, активність, ініціативність, працездатність, уміння вести за собою, відповідальність, творчість, сила волі, почуття гумору, емпатія. По завершенню гри студенти обговорили необхідність виховання в собі якостей, які необхідні для ефективності педагогічної взаємодії.

Логічним продовженням роботи студентських активістів над власними управлінськими якостями було тренінгове заняття - «Кодекс лідера». Після бесіди та рольової гри кожна група підготувала орієнтовний кодекс, у який увійшли

положення, що характеризують стратегію лідера: 1) борись лише за те, у що віриш; 2) будь чесним перед собою та іншими; 3) піклуйся про інших, як про себе; 4) не роби замаху на свободу право інших на думки і слова; 5) спинись, якщо помітив свою помилку; 6) вибачся, якщо ти не правий; 7) доведь до кінця почату справу; 8) прислухайся до думки інших; 9) домагайся мети, не переступаючи через інших; 10) не стій на місці, розвивайся; 11) знай, коли треба взяти відповідальність на себе, а коли треба її перерозподілити.

Поглиблення розуміння специфіки організаторської діяльності вчителя, набуття вмінь здійснення проєктивної діяльності відбувалося завдяки створенню студентами проєктів. Членами Ради студентського самоврядування інституту історії, етнології і права був підготовлений проєкт до Дня Перемоги «*День пам'яті та надії*». Мета проєкту: виховання почуття патріотизму, поваги до ветеранів, гордості за свою країну, поважливого ставлення до історичної пам'яті свого народу. Творча група складалася з 9 членів Ради студентського самоврядування, кожен з яких взяв на себе одну з ланок підготовки заходів, що входили у склад проєкту: привітання ветеранів Великої Вітчизняної війни; збір і оформлення матеріалів «Шляхами Великої Вітчизняної війни»; підготовка дошки з фотокартками ветеранів та коротким описом подій, в яких вони брали участь; випуск «Інформаційного вісника», присвяченого Дню Перемоги; організація конкурсу на кращу стіннівку, кращий твір поетичного чи прозового характеру; проведення літературно-музичного вечора «Спогади ветеранів». Проєкт до Дня Перемоги «*День пам'яті та надії*» мав девіз «Ніхто не забутий, ніщо не забуде». По завершенню проєкту підготовчі матеріали були оформлені у вигляді методичних рекомендацій для майбутніх учителів з метою проведення ними подальшої виховної роботи в школі за патріотичним напрямом.

Проєкти, реалізовані Членами Ради студентського самоврядування, вирішували як стратегічні, так і тактичні цілі. До стратегічних цілей ми відносимо розвиток морально-етичної, пізнавальної, емоційно-вольової сфер особистості майбутнього вчителя, до тактичних – формування вмінь ставити цілі та завдання, розподіляти ролі, інструктувати, оперативно приймати рішення, передбачати

результат прийнятих рішень. З метою формування у студентської молоді почуття прекрасного, розвитку художніх здібностей та естетичних смаків, виховання студентства на цінностях світового і народного мистецтва, популяризації кращих зразків української та зарубіжної музичної культури членами Ради студентського самоврядування педагогічного університету був підготовлений проект «Співучий голос університету». Етапами реалізації проекту були: створення оргкомітету з реалізації проекту, призначення вокальних наставників; визначення умов проведення заходів у трьох турах, критеріїв оцінювання. Члени оргкомітету були відповідальні за інформаційне забезпечення проекту, оголошення про проведення заходів, розміщення матеріалів на сторінці педуніверситету в Інтернеті; висвітлення результатів конкурсів у пресі, створення реквізиту, костюмів; пошук спонсорів.

Членами студентського самоврядування інституту філології й журналістики була проведена благодійна акція «Стань Дідом Морозом для дитини». Як у будь-якому проекті, вирішувалися кілька завдань, що стосувалися різних суб'єктів діяльності. Так, для студентів інституту філології й журналістики важливим було опробування своїх можливостей в активізації добродійних дій людей, координації зусиль тих, хто хоче допомогти дітям, які потребують допомоги. До оргкомітету входили майбутні соціальні педагоги, обізнані з проблемами неблагополучних сімей, важковиховуваних дітей, людей з особливими потребами. За умовами проекту були реалізовані такі завдання: розміщення інформації щодо благодійної акції на сайті педуніверситету; організація пунктів прийому подарунків для дітей у мистецькому центрі педуніверситету; виступи інтерактивного театру «взаємодія»; проведення соціальними педагогами фрагментів, тренінгових занять та вправ з арт-терапії; організація культурного дозвілля в центрі соціальної реабілітації дітей-інвалідів «Промінь», комунальному притулку «Добро», дитячому неврологічному відділенні обласної психіатричної лікарні імені О.І.Ющенко, обласному центрі соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями «Обрій», центрі підліткових клубів за місцем проживання «Універ», спеціалізованій школі навчально-реабілітаційному центрі.

З метою формування вмінь використовувати різні форми спілкування в організаторській діяльності з членами «Школи молодого лідера» проводилася гра «Передвиборча кампанія». За умовами гри дві «протиборчі партії» пропонували своїх кандидатів на посаду Президента 1-2 курсів в інститутську раду студентського самоврядування. Кожній команді необхідно було підготувати і представити «життєвий шлях» майбутнього президента, його передвиборчу платформу, використати різні засоби агітації з метою завоювання прихильності аудиторії. «Кандидати в президенти» зустрічалися з «виборцями» і «журналістами» і відповідали на їх запитання. Останній етап – зустріч кандидатів, на якій кожен з них поставив по три запитання супернику. Закінчилася гра «Передвиборча кампанія» голосуванням, в якому взяли участь всі члени «партій» за винятком самих кандидатів. Таким чином, дана гра поєднувала в собі різні види спілкування, сприяла закріпленню вмінь публічного виступу, переконування, навіювання. Результати гри дозволили оцінити рівень сформованості комунікативних умінь та інших організаторських здібностей майбутніх учителів.

За умовами вправи «Запрошення до гостини» членам студентського самоврядування, які підготували сценки театру-експромту, необхідно було переконати незнайомих студентів узяти в них участь. Таке завдання було спрямоване на розвиток у майбутніх учителів умінь оперативного прийняття рішень, здатності до імпровізації, емпатії, комунікативних умінь. Подальше обговорення показало, що учасники користувалися різними прийомами переконання, найбільш ефективними серед яких були, на думку «незнайомих людей», доброзичливе ставлення, інтрига, ввічливе звернення, попередження про безпеку. Виконання завдання супроводжувалось обговоренням, під час якого студенти аналізували особливості поведінки різних людей у відповідь на запрошення.

Для формування організаторських здібностей членів «Школи молодого лідера» використовувався *метод самовпливу* (самонаказ, самоконтроль, самозаохочення, самозауваження, самопереконання, самопідбадьорення, самонавіювання, аутотренінг, самозвіт, ведення щоденника організатора).

Важливість методу самовпливу полягає у зміцненні віри у власні сили, формуванні професійно важливих для організатора якостей - умінь ораторського мистецтва, розподілу ролей, інструктажу. Самоконтроль - це свідоме самостійне регулювання студентом своєї поведінки, її мотивів і спонукань на основі виявлення відхилень від затвердженого особою плану самовдосконалення. Механізм самоконтролю охоплює самоаналіз, самооцінювання, самокритику, самообмеження. Дієвим способом формування самовладання й уміння управляти собою навіть у найскладніших ситуаціях є самоаналіз. Ефективність самонаказу зростає, якщо він поєднується із самопереконанням, тобто коли студент свідомо знаходить нові докази й аргументи на користь виконання самонаказу. Важливу роль відіграє й установка. Завдяки їй людина обирає з навколишньої дійсності або з власного досвіду необхідні для поведінки об'єкти з метою реалізації запланованих дій, задоволення потреб. Усі складові методу самовпливу тісно пов'язані між собою, переплітаються, а інколи використовуються майже одночасно.

Наприклад, студент - п'ятикурсник, який прагне розвинути свої комунікативні вміння, береться за підготовку виховної години в академічній групі першого курсу. Він долає хвилювання, переконуючи себе в тому, що в нього все вийде добре, завдяки цікавій формі заходу, його особистій готовності. Він навіть собі певну позитивну установку на спілкування.

З метою вчасного реагування на помилки, внесення відповідних коректив до планів подальшої роботи кожен член Ради студентського самоврядування вів щоденник, у якому відображав зміст і характер роботи над собою за тиждень, місяць. Отже, метод самовпливу - це один із різновидів організаторської діяльності, зокрема формування здібностей самоорганізації, успіх якої залежить насамперед від цілеспрямованості студента, наявності у нього стійкої мотивації, позитивних установок.

Оцінювально-результативний блок моделі передбачав використання різних методів діагностування, зокрема тестування, що дозволило оцінити рівень сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів.

З метою реалізації завдань оцінювально-результативного блоку були використані такі методи і форми роботи: спостереження, анкетування, тестування, діагностична бесіда, метод експертних оцінок, рефлексія, метод незакінчених речень.

Завдяки методу *спостереження* як найбезпосереднішому засобу збору дослідних даних були проаналізовані практичні та гностичні дії членів «Школи молодого лідера», особливості їх спільної діяльності; мовні акти, їх зміст, спрямованість, частота, тривалість; міміка та пантоміміка, експресія мовлення під час виконання завдань.

У процесі експериментальної роботи застосовувалися *опитування*, що передбачали усні та письмові відповіді студентів щодо їх ставлення до проблеми формування організаторських здібностей майбутніх учителів з подальшим аналізом отриманих матеріалів. Завдяки бесідам, анкетуванню була з'ясована важливість якостей, що впливають на результативність здійснення організаторської діяльності (працелюбність, альтруїстичні почуття, емпатія, толерантність, чесність), і вмій організаторської діяльності (вміння оцінювати результати діяльності, самоаналізу, самоконтролю, регулювати взаємовідносини у колективі) та оцінена ступінь їх сформованості (детальний опис у 3.2).

З членами Ради студентського самоврядування систематично проводилася робота з *аналізу* ступеня ефективності реалізованої організаторської діяльності. Члени самоврядування відвідували заходи (інститутські, університетські, міські) і проводили їх аналіз за схемою: 1) конкретність, продуманість мети, завдань; 2) відповідність змісту заходу меті, особливостям аудиторії; 3) логічність побудови заходу; 4) новизна використаного фактичного матеріалу, методів, прийомів; 5) форма: відповідність меті, змісту, особливостям аудиторії; 6) засоби підтримання цікавості аудиторії; 7) ступінь оптимальності обраних методів роботи; 8) підготовча робота, її своєчасність, продуманість; 9) компетентність організатора заходу; 10) помилки організатора, їх зміст, причини виникнення; 11) шляхи покращення організації заходу.

Під час проведення аналізу заходу студентам необхідно було відповісти, як вони оцінюють власний рівень підготовленості до такої роботи, які труднощі передбачають за умов виконання завдання. Проведення вправи на формування вмінь аналізу ступеня ефективності організаторської діяльності і порівняння своїх можливостей з діями товаришів сприяло вдосконаленню організаторських здібностей членів «Школи молодого лідера».

В основі виконання вправи *«Піраміда організаторських здібностей»* - обізнаність студентів зі складовими організаторських здібностей майбутніх учителів (здібності самоорганізації, здібності організації діяльності, здібності організації міжособистісної взаємодії) і їх показниками, що є «цеглинками», з яких члени Ради студентського самоврядування складають власну піраміду професійно ціннісних якостей. Це відбувалося завдяки заповненню особистого «Робочого зошита організатора», в який члени студентського самоврядування заносили інформацію про власні досягнення та недоліки роботи після кожного проведеного заходу та заняття. Такий зошит був започаткований у «Школі молодого лідера» з метою навчання студентів рефлексивній діяльності, яка завдяки самоаналізу сприяє процесу самовдосконалення організаторських здібностей майбутніх учителів.

Отже, структура моделі методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів є сукупністю компонентів, що забезпечують цілісний процес розвитку особистісно-професійних якостей студентів педагогічного університету.

У моделі формування організаторських здібностей майбутніх учителів нами виокремлено чотири блоки: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний, оцінювально-результативний. Блоки моделі базуються на сукупності психолого-педагогічних настанов, які визначають спеціальний підхід до вибору форм, методів, способів, прийомів, засобів формування організаторських здібностей майбутніх учителів.

«Школа молодого лідера» як засіб формування організаторських здібностей майбутніх учителів є освітньо-виховним комплексом, представленим системою тренувальних завдань і вправ, колективних творчих справ, проєктів, набором ділових ігор, друкованою продукцією.

Система самоосвітньої та самовиховної роботи студентів у «Школі молодого лідера» сприяє успішному засвоєнню ними правил організаторської діяльності, набуттю вмінь самоорганізації, організаторської діяльності, організації міжособистісної взаємодії, що у подальшому має позитивний вплив на успішне виконання майбутніми вчителями організаторських функцій.

3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження

По закінченню формувального етапу експерименту нами було організовано контрольний етап. Його мета полягала у вивченні ефективності створеної нами моделі діяльності студентського самоврядування як фактору формування організаторських здібностей майбутніх учителів. Даний етап передбачав одночасне проведення контрольного зрізу в експериментальній і контрольній групах з використанням діагностичних процедур, аналогічних тим, які використовувалися на констатувальному етапі. На основі порівняння кількісних і якісних змін, що відбулися протягом формувального етапу експерименту, нами було встановлено динаміку показників рівня сформованості організаторських здібностей студентів педагогічних ВНЗ за всіма виокремленими критеріями.

Перший підетап контрольного етапу експерименту було зорієнтовано на встановлення змін, які відбулися в когнітивній сфері майбутніх учителів (встановлення рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним критерієм) у результаті проведення формувального етапу. Це зумовило необхідність вивчення наявності в студентів знань про способи самоорганізації, особливості організаторської діяльності, особливості розвитку міжособистісної взаємодії, особливості поведінки людей у групі, знання засад психологічної сумісності, знання методів і прийомів впливу на особистість, знання сутності процесу спілкування та діагностування властивостей мислення студентів.

Основними методами діагностики організаторських здібностей за першим критерієм, як і на констатувальному етапі, були спеціально розроблені нами анкети, опитувальник «Вивчення організаторських здібностей майбутніх учителів за

когнітивним критерієм», діагностичні бесіди та особистісний багатофакторний тест Р.Кеттела (16 PF-опитувальник).

Результати анкетування і опитування студентів засвідчили позитивні тенденції щодо когнітивної складової організаторських здібностей, а також мислинневої сфери майбутніх учителів. Однак зазначені тенденції по-різному виявлялися в експериментальній і контрольній групах.

Так, учасники експериментальної групи, на відміну від респондентів контрольної групи, продемонстрували більш широке уявлення про сутність таких категорій, як саморозвиток, самоорганізація, організація діяльності, організаторські здібності, організаторська діяльність, міжособистісна взаємодія. Реалізацію організаторських здібностей вони розглядають не лише в суб'єкт-об'єктних стосунках між керівником (лідером, вчителем) і групою людей, але й надають великої уваги суб'єкт-суб'єктним відносинам. Окрім того, більше половини респондентів експериментальної групи визнають особистісну значущість для майбутньої педагогічної діяльності здатності особистості до самоорганізації. В них яскравіше виражений пізнавальний інтерес щодо набуття знань про особливості організаторської діяльності і особливості міжособистісної взаємодії, а також – щодо методів і прийомів впливу на особистість.

Зазначимо, що активна участь в органах студентського самоврядування здійснила позитивний вплив й на широту і динамічність мислення студентів експериментальної групи, на розвиток їхньої творчої уяви. Більшість з них переконані в необхідності участі майбутнього педагога в студентському самоврядуванні, аргументуючи дану позицію тим, що така участь сприяє формуванню таких якостей, як дисциплінованість, працелюбність, доброта, толерантність, чесність, емпатія, рефлексивні вміння, альтруїстичні почуття, креативність. Не залишилися поза увагою і такі якості, як здатність до самоконтролю і самовладання, до самоорганізації, гуманність, любов до своєї справи, комунікативність, почуття гумору, вміння створити атмосферу взаємодовіри, підтримувати позитивний настрій, вміння зацікавити, бути об'єктивним.

В контрольній групі теж відбулися певні позитивні зрушення. Однак, вони не були такими значними. Несуттєве збільшення знань щодо самоорганізації, організації діяльності та організації міжособистісної взаємодії більшою мірою пов'язане з вивченням предметів педагогічного циклу та певного досвіду, набутого студентами контрольної групи під час позааудиторної роботи, організованої наставниками студентських груп, яка здійснювалась під їхнім ретельним керівництвом та контролем. А відтак, отримані знання у більшості майбутніх учителів не набули ціннісного значення.

Повторне проведення особистісного багатофакторного тесту Р.Кеттела (16 PF-опитувальник) засвідчило, що в ході формувального етапу експерименту в експериментальній групі відбулися позитивні зміни й відносно загального рівня розвитку інтелекту, рівня розвитку уяви і критичності мислення. В контрольній групі, в основному, такі зрушення торкнулися лише інтелектуальної сфери студентів.

Отже, порівняння кількісних і якісних показників сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів експериментальної групи засвідчило, що кількість респондентів з високим рівнем сформованості організаторських здібностей за когнітивним критерієм на контрольному етапі збільшилася до 25 осіб (40,3%), тоді як на початку експерименту їх було лише 8 осіб (12,9%). В контрольній групі кількість респондентів з високим рівнем збільшилася лише з 9 осіб (13,8%) до 10 осіб (15,4%).

Респондентів з низьким рівнем виявилось на початку експерименту в експериментальній групі 20 осіб (32,3%), у контрольній – 19 осіб (29,3%); наприкінці: в експериментальній – 8 осіб (12,9%), у контрольній – 17 осіб (26,1%). За рахунок значного збільшення кількості респондентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості організаторських здібностей за когнітивним критерієм знизилася кількість студентів, яких було віднесено до таких, які мають середній рівень досліджуваної якості. Якщо на етапі констатації таких виявилось 34 особи (54,8%), то наприкінці

дослідження – 29 осіб (46,8%). У контрольній групі кількість респондентів з середнім рівнем збільшилася з 37 осіб (56,9%) до 38 осіб (58,5%).

Порівняння розподілу респондентів експериментальної і контрольної групи за рівнями сформованості організаторських здібностей за когнітивним критерієм на початку і наприкінці експерименту подано в таблиці 3.1. Динаміку рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним критерієм представлено на рис. 3.2.

Таблиця 3.1

Порівняння розподілу респондентів експериментальної і контрольної групи за рівнями сформованості організаторських здібностей за когнітивним критерієм на початку і наприкінці експерименту

Рівні	Групи							
	На початку дослідження				Наприкінці дослідження			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Низький рівень	20	32,3%	19	29,3%	8	12,9%	17	26,1%
Середній рівень	34	54,8%	37	56,9%	29	46,8%	38	58,5%
Високий рівень	8	12,9%	9	13,8%	25	40,3%	10	15,4%

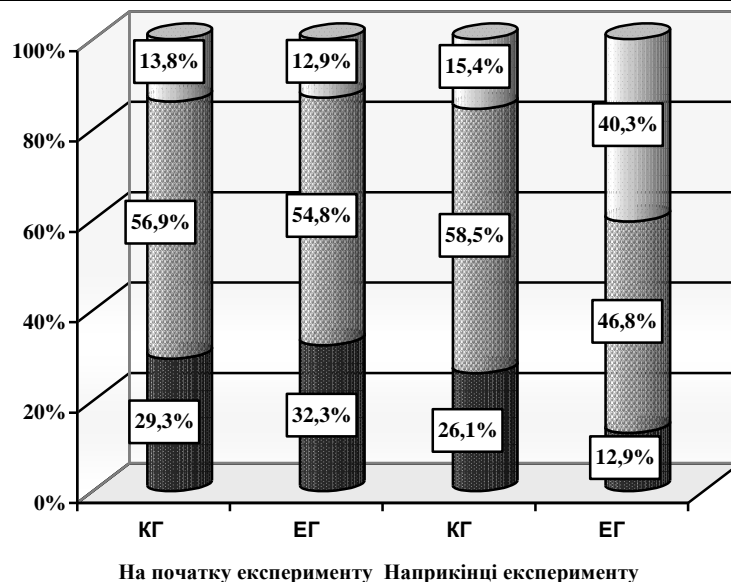


Рис.3.2. Динаміка рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним критерієм

Діагностичні процедури другого підетапу контрольного етапу експерименту було спрямовано на з'ясування змін, які відбулися в майбутніх

учителів у рівнях сформованості вмінь здійснювати самоорганізацію (оцінювати результати власної діяльності, раціонально розподіляти власні сили, самовладання, самоконтроль), здійснювати організацію діяльності (оперативно приймати рішення, передбачати результат прийнятих рішень та відхилення і небажані явища у роботі, вміння контролювати, аналізувати та імпровізувати) та організовувати міжособистісну взаємодію.

Повторне використання опитувальника «Організованість» показало, що в експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем сформованості вмінь здійснювати самоорганізацію (60-66 балів) зросла з 10 осіб (16,1%) до 25 осіб (40,3%), тоді як з низьким рівнем кількість респондентів знизилася з 16 осіб (25,8%) до 7 осіб (11,3%). В контрольній групі спостерігаються незначні зміни. Високий рівень виявили 12 респондентів (18,5%), порівняно з 11 респондентами (16,9%) на початку дослідження; низький рівень – 15 респондентів (23,1%), порівняно з 16 респондентами (24,6%) на початку дослідження. Кількість респондентів із середнім рівнем залишилася без змін (38 осіб, 58,5%).

Позитивну динаміку змін щодо виявлення комунікативних та організаторських здібностей у студентів експериментальної групи було підтверджено й результатами повторного проведення методики КОЗ-2. Кількість респондентів, які отримали коефіцієнт комунікативних та організаторських здібностей 1 або 2 і були віднесені до низького рівня за результатами контрольного зрізу, в експериментальній групі істотно зменшилася в порівнянні з констатувальним етапом, а саме: на початку дослідження – 38,7% (24 особи), наприкінці – 14,5% (9 осіб). В контрольній групі такої динаміки не спостерігається: на початку дослідження – 38,5% (25 осіб), наприкінці – 33,8% (22 особи).

Суттєва різниця відчувається в змінах чисельності респондентів з коефіцієнтом комунікативних та організаторських здібностей 4 або 5, що відповідає високому рівню прояву даної якості. Якщо в контрольній групі таких респондентів на початку дослідження було 8 осіб (12,3%), а наприкінці – 11 осіб (16,9%), тобто збільшилося лише на 4,6%, то в експериментальній – зросло з 6 осіб (9,7%) до 20 осіб (32,3%). Студенти експериментальної групи, на відміну від контрольної,

продемонстрували більш яскраві вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми, невимушено поводити себе в новому колективі, бажання розширити контакти, брати участь у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання проявляти ініціативу, займатися громадською діяльністю, допомагати близьким, друзям, приймати самостійні рішення в екстремальних ситуаціях тощо.

Діагностично цінними виявилися результати повторного використання методики «Рівень вольової саморегуляції», які засвідчили позитивні зміни у вміннях майбутніх учителів здійснювати опанування власною поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями і станами.

Аналіз отриманих даних засвідчив, що наприкінці експерименту 21 студент (33,9%) експериментальної групи виявив високий рівень вольової саморегуляції не тільки як цілісної якості, але й таких її окремих властивостей, як наполегливість та самовладання. Зафіксовані дані були на 22,6% більше ніж ті, що мали місце на констатувальному етапі експерименту. Респонденти контрольної групи такого якісного зростання за даним показником не виявили (10,8% - на початку, 13,8% - наприкінці). Аналогічну ситуацію спостерігаємо і щодо тенденції до зменшення кількості респондентів, яких ми віднесли до низького рівня за результатами виконання зазначеної методики: в експериментальній групі таких стало на 24,2% менше (25 осіб було на початку, 10 осіб стало наприкінці дослідження). У контрольній групі, на жаль, залишилося без змін (24 особи – 36,9%).

Загалом студенти експериментальної групи відрізнялися більш високим ступенем прояву емоційної зрілості, активності, незалежності, самостійності, впевненості в собі, рефлексивності, наполегливості, самовладання, реалістичністю поглядів, розвиненим почуттям особистого обов'язку, здатністю контролювати свої вчинки, наявністю поваги до соціальних норм.

Більш поглиблене вивчення організаторських здібностей майбутніх учителів за діяльнісним критерієм на контрольному етапі експерименту, так само, як і на констатувальному, відбувалося під час організації та безпосередньої реалізації проектної діяльності. Наша увага була зосереджена на уміннях майбутніх учителів

обирати ціль, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізуючи та оцінюючи результати.

Діагностично значущим для нас виявився той факт, що саму ідею проекту до Дня Перемоги «День пам'яті та надії» було ініційовано саме студентами експериментальної групи за місяць до пам'ятної дати. Самі студенти сформулювали її мету (виховання почуття патріотизму, поваги до ветеранів, гордості за свою країну, поважливого ставлення до історичної пам'яті свого народу), визначили девіз («Ніхто не забутий, ніщо не забуте»), створили оргкомітет, до якого увійшли представники кожного інституту (факультету), затвердили напрямки подальшої роботи (привітання ветеранів Великої Вітчизняної війни; збирання матеріалів «Шляхами Великої Вітчизняної війни»; підготовка дошки з фотокартками ветеранів та коротким описом подій, в яких вони брали участь; випуск «Інформаційного вісника», присвяченого Дню Перемоги; організація конкурсу на кращу стіннівку, кращий твір поетичного чи прозового характеру; проведення літературно-музичного вечора «Спогади ветеранів»).

У контрольній групі ініціативна група з'явилася лише після оприлюднення відповідної об'яви на сайтах університету, а також на відповідних інформаційних стендах факультетів і інститутів. При цьому створений оргкомітет, за звичним алгоритмом, відразу підключив до організації проектної діяльності заступників деканів-директорів із виховної роботи та наставників академічних груп, які й стали основними виконавцями організаційних функцій та координаторами.

Під час реалізації проекту відчувався великий досвід, отриманий студентами експериментальної групи на формувальному етапі експерименту, що спостерігалось через відображення набутих знань у системі вмінь самоаналізу, самоконтролю, самовладання та оцінювання результатів власної діяльності. Вони демонстрували вміння колективно планувати роботу, розподіляти ролі, інструктувати, координувати, інтегрувати спільні зусилля, попереджати конфліктні ситуації; з розумінням сприймали протилежні погляди або критику певних своїх позицій; швидко знаходили адекватну ситуації форму впливу, толерантно доводили правильність власної позиції; дискутували в межах етичних норм, відстоювали

власні погляди без використання сленгу і образ співрозмовника; виявляли творчість, критично оцінювали результати взаємодії.

Зазначимо, що в контрольній групі аналогічні якості проявлялися лише в невеликій кількості студентів, які були активістами, ініціаторами позааудиторних заходів у своєму інституті. Решта, в більшості випадків, займала позицію пасивних виконавців отриманих доручень, які контролювалися безпосередньо кураторами академічних груп.

Знаменно, що по завершенню проекту всі підготовчі матеріали були оформлені студентами експериментальної групи (власної ініціативи) у вигляді методичних рекомендацій для майбутніх учителів з метою проведення ними подальшої виховної роботи в школі за патріотичним напрямом. Студенти ж контрольної групи дали згоду на таке оформлення лише в обмін на додаткові бали з однією з педагогічних навчальних дисциплін.

Узагальнення результатів усіх діагностичних процедур дозволимо засвідчити, що по закінченню формувального етапу експерименту високий рівень організаторських здібностей за діяльнісним критерієм виявлено в експериментальній групі у 20 респондентів (37,1%), що на 27,4% більше, ніж на констатувальному етапі; в контрольній групі – у 10 респондентів (15,4%), що на 3,1% більше, ніж на початку дослідження. Середній рівень: в експериментальній групі – у 33 респондентів (53,2%) як на початку, так і наприкінці; в контрольній – у 34 респондентів, що становить 52,3% (на початку – 50,8%). Кількісні показники низького рівня в експериментальній групі зменшилися на 22,6%: з 37,1% (23 респонденти) на початку до 14,5% (9 респондентів) наприкінці; в контрольній – лише на 1,5%. Порівняння розподілу респондентів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості організаторських здібностей за діяльнісним критерієм на початку і наприкінці експерименту подано в таб. 3.2. Динаміку рівнів сформованості організаторських здібностей за діяльнісним критерієм – на рис. 3.3.

Порівняння розподілу респондентів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості організаторських здібностей за діяльнісним критерієм на початку і наприкінці експерименту

Рівні	Групи							
	На початку дослідження				Наприкінці дослідження			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Низький рівень	23	37,1%	24	36,9%	9	14,5%	23	35,4%
Середній рівень	33	53,2%	33	50,8%	33	53,2%	34	52,3%
Високий рівень	6	9,7%	8	12,3%	20	37,1%	10	15,4%

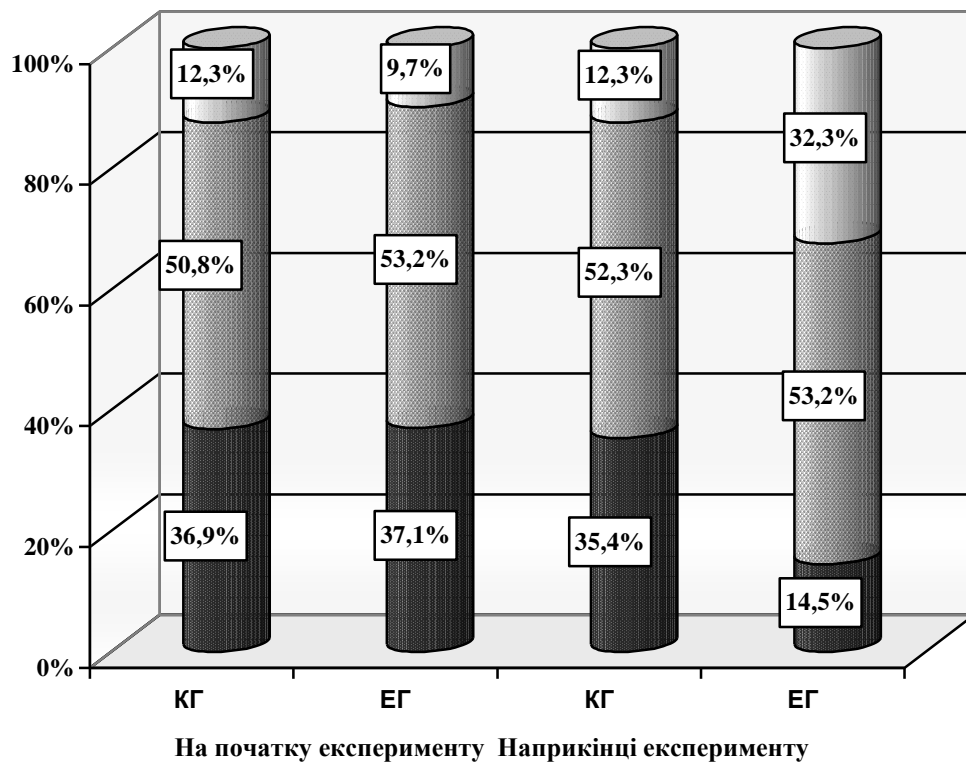


Рис. 3.3. Динаміка рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за діяльнісним критерієм

Третій підетап контрольного етапу експерименту передбачав вивчення змін, які відбулися в майбутніх учителів у рівнях сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм. А відтак, наша увага була зосереджена на вивченні особистісних якостей, що детермінують здатність майбутніх учителів: до самоорганізації (установка на самоосвіту; позитивна самооцінка; прагнення до

лідерства; впевненість у собі; вольові якості; почуття обов'язку); до організації діяльності (працелюбність, рефлексивні вміння, альтруїстичні почуття); до організації міжособистісної взаємодії (емпатія, толерантність, гуманістичне спрямування).

Результати повторного використання опитувальника «Потреба в досягненнях» засвідчили значне динамічне зрушення в показниках рівня потреби в досягненнях (ПД) у студентів експериментальної групи. Так, більша частина майбутніх учителів даної групи почала демонструвати рішучість і наполегливість у досягненні своїх цілей, захопленість самим процесом роботи та гордість за отримані результати, за успіхи своїх товаришів. Вони прагнули зробити справу якомога краще, підходячи до неї творчо, з видумкою і отримуючи при цьому велике задоволення.

В контрольній групі домінуючими ознаками залишилися: постановка цілей, досягнення яких не вимагає занадто великих зусиль; доволі часта незадоволеність як процесом, так і результатом роботи з постійним бажанням знайти винуватого в такому становищі; наявність не завжди здорового суперництва при виконанні роботи; пошук зовнішньої допомоги.

Діагностичний зондаж здатності майбутніх учителів протистояти натовпу, не підпадати під вплив інших за допомогою тесту-опитувальника «Конформність» дозволив нам встановити, що відсоток студентів експериментальної групи, які завжди знають, чого хочуть, наполягають на своєму за будь-яких умов, керуються не емоціями, а раціональними міркуваннями, не зупиняються перед труднощами в разі виконання важливої справи, вмінють відстоювати власні погляди, збільшився на 27,4% (з 7 осіб до 24 осіб). В той же час кількість респондентів, які характеризуються надмірною поступливістю, невмінням, або небажанням постояти за себе, відстояти свої погляди, зменшилася на 17,7% (з 19 осіб до 8 осіб).

У контрольній групі теж відбулися позитивні зрушення, однак вони не були такими суттєвими (в межах 3,1%).

Позитивним наслідком проведеної формувальної роботи стали й серйозні зміни в рівнях прояву емпатійності майбутніх учителів експериментальної групи, що засвідчили результати відповідей на запитання опитувальника «Емпатійність»

А.Мехрабіана і Н.Епштейна. Кількість респондентів з низьким рівнем емпатійності, який характеризується сконцентрованою на собі та на своїх проблемах і почуттях, хворобливим ставленням до критики на свою адресу, невмінням відверто співчувати і співпереживати, знизилася з 11,3% (7 осіб) до 4,8% (3 особи). У контрольній групі, навпаки, відбулося незначне збільшення респондентів з зазначеними якостями (з 12,3% до 13,8%).

Незначні, але позитивні зміни спостерігаються й у групі респондентів, які відрізнялися хворобливо розвиненим співпереживанням, ранимістю, частим переживанням комплексу вини. Якщо на початку експерименту таких студентів і в експериментальній, і в контрольній групах було по 5 осіб, то наприкінці – в експериментальній зменшилося до 3 осіб, а в контрольній – залишилося без змін.

Суттєво збільшилася кількість респондентів експериментальної групи, яких відрізняє емоційна чуйність, товарицькість, уміння швидко встановлювати контакти з оточуючими, не допускати конфлікти та знаходити компромісні рішення, адекватне ставлення до критики на свою адресу, чутливість до потреб і проблем оточуючих, великодушність. В експериментальній групі таких студентів - 21 особа (33,9%), тоді як на початку було 11 осіб (17,7%); в контрольній – збільшилося на 2 респонденти.

Отже, узагальнення результатів усіх діагностичних процедур даного підетапу, їх співставлення з певними висновками, зробленими нами за результатами діагностичних процедур попередніх підетапів, а також з результатами спостережень за студентами в різних видах діяльності, показало, що в експериментальній групі високий рівень сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм виявили 37,1% респондентів (23 особи), на початку було 11,3% (7 осіб); середній рівень – 48,4% (30 осіб), на початку – 54,8% (34 особи); низький – 14,5 % (9 осіб), на початку – 33,9% (21 особа).

У контрольній групі високий рівень виявили 15,4% респондентів (10 осіб), на початку було 12,3% (8 осіб); середній рівень – 53,8% (35 осіб), на початку – 55,4% (36 осіб); низький – 30,8% (20 осіб), на початку – 32,3% (21 особа). Порівняння розподілу респондентів експериментальної і контрольної групи за рівнями сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм на початку і

наприкінці експерименту подано в таб. 3.3. Динаміку рівнів сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм – на рис. 3.4.

Таблиця 3.3

Порівняння розподілу респондентів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм на початку і наприкінці експерименту

Рівні	Групи							
	На початку дослідження				Наприкінці дослідження			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Низький рівень	21	33,9%	21	32,3%	9	14,5%	20	30,8%
Середній рівень	34	54,8%	36	55,4%	30	48,4%	35	53,8%
Високий рівень	7	11,3%	8	12,3%	23	37,1%	10	15,4%

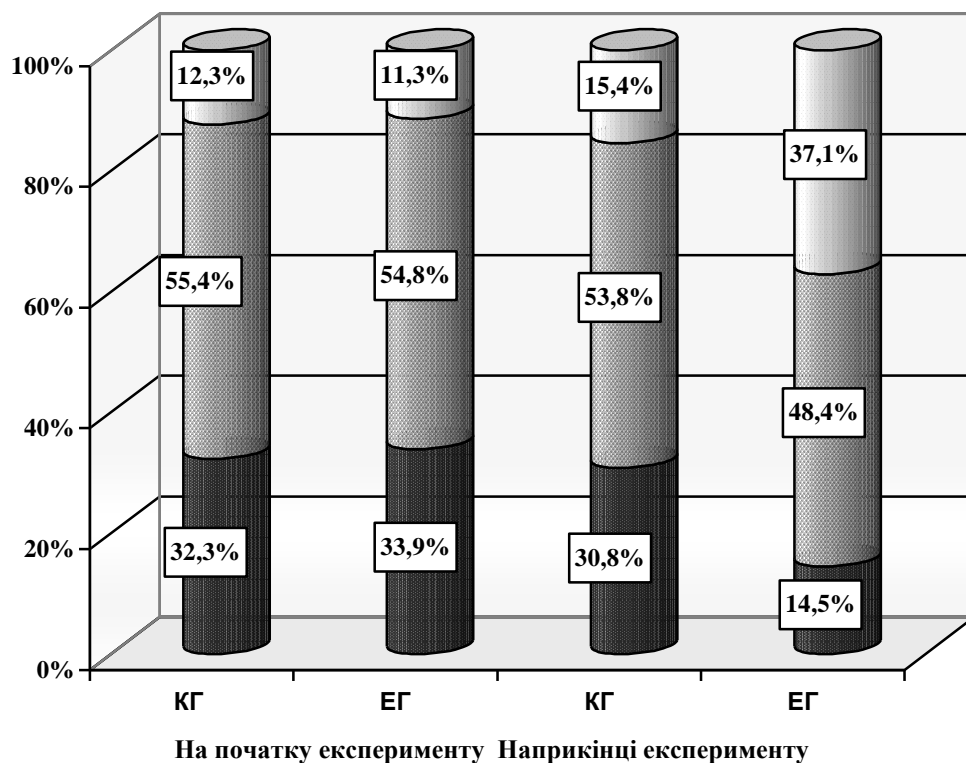


Рис. 3.4. Динаміка рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за особистісним критерієм

Встановлення рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним, діяльнісним і особистісним критеріями дозволили нам

визначити рівень сформованості організаторських здібностей як цілісного утворення. Цьому сприяло узагальнення отриманих результатів і переведення попередніх даних для кожного респондента за кожним критерієм у стандартні бали за процедурою, застосованою нами у попередній роботі в п.п. 1.3. Після відповідних розрахунків за допомогою прийнятої шкали було визначено динаміку рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів, яку представлено на рис. 3.5.

Порівняльну таблицю кількісних показників сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за всіма критеріями на початку і наприкінці дослідження розміщено в додатку Н.

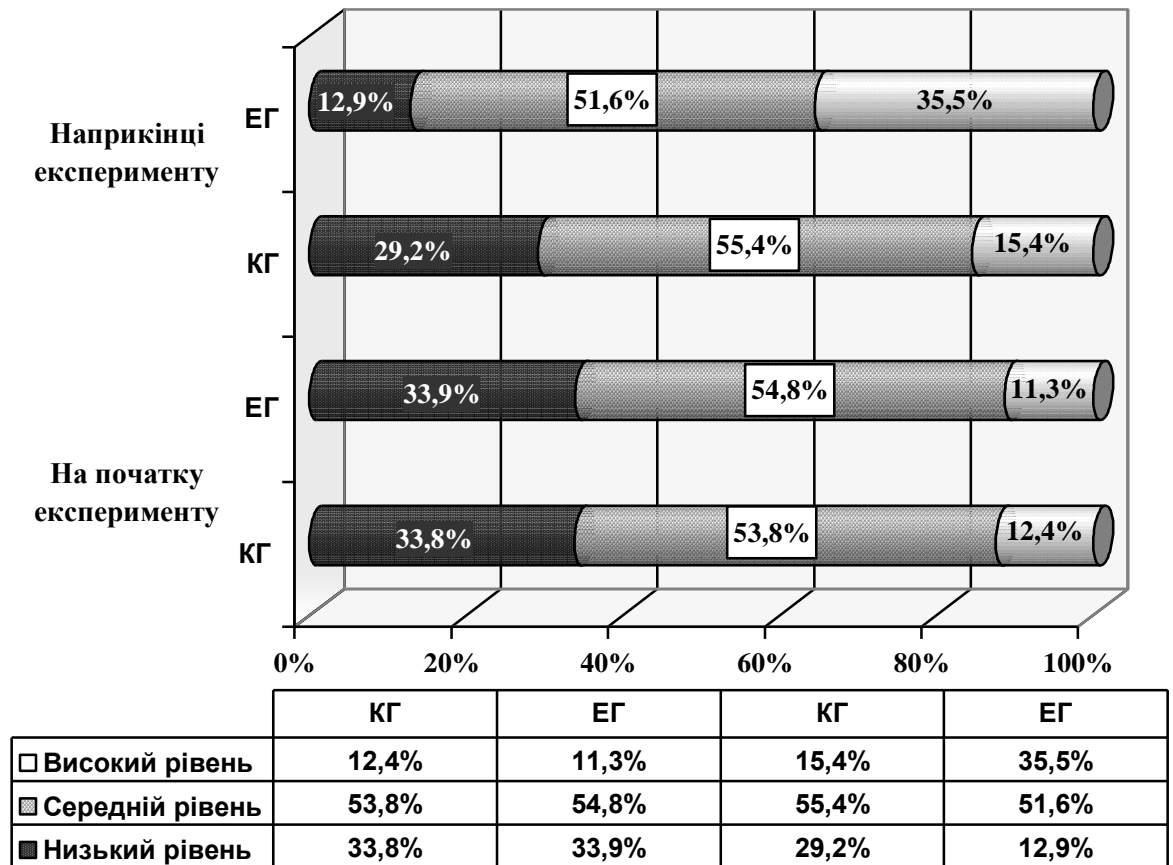


Рис. 3.5. Динаміка рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів

Отже, завдяки реалізації на формувальному етапі експерименту створеної нами моделі діяльності студентського самоврядування кількість респондентів з

високим рівнем сформованості організаторських здібностей в експериментальній групі збільшилася з 7 осіб (11,3%) до 22 осіб (35,5%); з середнім рівнем змінилася з 34 осіб (54,8%) до 32 осіб (51,6%). При цьому суттєво зменшилася кількість майбутніх учителів з низьким рівнем сформованості організаторських здібностей – з 21 особи (33,9%) до 8 осіб (12,9%).

У контрольній групі, на відміну від експериментальної, таких суттєвих зрушень у рівнях сформованості організаторських здібностей не відбулося. Так, кількість респондентів з високим рівнем сформованості організаторських здібностей на початку було 8 осіб – 12,4%, наприкінці стало 10 осіб - 15,4%. Кількість респондентів з низьким рівнем зменшилася лише на 3 студенти: на початку дослідження їх було 22 особи (33,8%), наприкінці стало 19 осіб (29,2%). Кількість респондентів з середнім рівнем збільшилася з 35 осіб (53,5%) до 36 осіб (55,4%).

Перевірка статистичної достовірності отриманих результатів відбувалася за допомогою використання непараметричного критерію Вілкоксона для двох пов'язаних вибірок, тобто вибірок, отриманих при парних порівняннях кількісних показників діагностичних зрізів на початку і наприкінці дослідження в одній і тій самій групі. Таблицю розрахунків критерію Вілкоксона для експериментальної групи подано у додатку П, для контрольної – у додатку Р. У графі 2 даних таблиць міститься номер респондента в загальному списку експериментальної (n_i) і контрольної (m_i) групи, у графах 3 і 4 представлені числові показники сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів на констатувальному етапі (X_{i1} – експериментальна група, Y_{i1} – контрольна група) і на контрольному етапі (X_{i2} – експериментальна група, Y_{i2} – контрольна група) дослідження.

Нами було сформульовано таку нульову гіпотезу. Гіпотеза H_0 : різниця між показниками сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів на початку і наприкінці дослідно-експериментальної роботи не є статистично значущою. Рівень значущості ми задали $\alpha = 0,05$. Докладне пояснення розрахунку критерію Вілкоксона для експериментальної групи наведено у додатку Л.

Спочатку ми із загального списку вилучили пари з однаковими значеннями X_{i1} та X_{i2} (№2, №7, №9, №18, №19, №20, №45) і скоротили обсяг вибірки на кількість вилучених пар (отже $n_x = 55$). З тих пар, які залишилися утворили різниці $d_i = X_{i1} - X_{i2}$ (графа 5), а у графу 6 занесли їх абсолютні значення $|d_i|$. Далі ми визначили ранги цих значень $R_{|d_i|}$ (графа 7) і знайшли окремо суми рангів від'ємних і додатних різниць: $R(+)=75$, $R(-)=1465$. Меншу із сум рангів було прийнято за числове значення критерію Вілкоксона W : $W=R(+)=75$. Оскільки обсяг вибірки є достатньо великим ($n > 25$), ми застосували *u-критерій*, який розраховується за формулою [179, с. 121]:

$$u = \frac{\left| W - \frac{n(n+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}, \text{ де } n - \text{обсяг вибірки, } W - \text{значення критерію}$$

Вілкоксона.

$$u = \frac{\left| W - \frac{n(n+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}} = \frac{\left| 75 - \frac{55(55+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{55(55+1)(2 \cdot 55+1)}{24}}} = 5,82$$

Оскільки отримане значення *u-критерію* ($u=5,82$) більше за критичне значення u_α ($u_\alpha=3,28$) із статистичної таблиці [147, с. 95], ми мали всі підстави відхилити нульову гіпотезу H_0 і вважати, що різниця між показниками сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів на початку і наприкінці дослідно-експериментальної роботи є статистично значущою на рівні значущості $\alpha = 0,05$.

За аналогічною процедурою було знайдено значення критерію Вілкоксона для контрольної групи.

$$u = \frac{\left| W - \frac{n(n+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}} = \frac{\left| 88 - \frac{22(22+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{22(22+1)(2 \cdot 22+1)}{24}}} = 1,25$$

Як бачимо, отримане значення *u-критерію* ($u=1,25$) менше за критичне значення u_α ($u_\alpha=3,28$) із статистичної таблиці [179, с. 95], що засвідчує істинність нульової гіпотези H_0 і дає підстави стверджувати, що різниця між показниками

сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів на початку і наприкінці дослідно-експериментальної роботи не є статистично значущою на рівні значущості $\alpha = 0,001$.

Таким чином, порівняльний аналіз рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за результатами констатувального і контрольного етапів експерименту довів ефективність створеної нами і реалізованої на практиці моделі діяльності студентського самоврядування як фактору формування організаторських здібностей майбутніх учителів. Даний висновок підтверджується позитивними змінами, які відбулися у студентів в здібностях самоорганізації, організації діяльності та організації міжособистісної взаємодії завдяки проведеній нами формувальній роботі.

Висновки до третього розділу

Модель методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів має такі блоки: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний, оцінювально-результативний.

У мотиваційно-цільовому блоці виокремлено три групи завдань:

1) стимулювання інтересу студентів до організаторської діяльності, формування ставлення до організаторської діяльності як особистісно-професійної цінності; підвищення рангу цінностей організаторської діяльності у рейтингу особистісних і професійних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів;

2) акцентування уваги студентів на пріоритетності інтересу до процесу, а не до результату організаторської діяльності; розвиток розуміння того, що основним результатом організаторських зусиль є оволодіння новими способами діяльності;

3) формування критичного мислення, рефлексивності, здатності до самоаналізу, корекція самооцінки.

Змістовий блок моделі методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів містить комплекс знань, призначених для розширення і поглиблення уявлень майбутніх учителів щодо сутності, специфіки та завдань організаторської діяльності в загальноосвітній школі.

Зміст і послідовність організаційних етапів операційно-діялісного блоку моделі методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів ґрунтувались на сукупності психолого-педагогічних настанов, які визначають спеціальний підхід до вибору форм, методів, способів, прийомів, засобів підготовки до організаторської діяльності.

З метою реалізації завдань операційно-діялісного блоку були використані такі методи і форми роботи:

1. Колективні творчі справи, проєктивна діяльність, виконання епізодичних завдань передбачали набуття вмінь організації студентського колективу, захоплення його спільними справами.

2. Бесіда, дискусія обумовлювали здійснення діалогічного підходу до формування організаторських здібностей майбутніх учителів.

3. Тренінг, ділова гра спрямовували діяльність студентів на самовдосконалення професійних ціннісних якостей.

4. Консультування покликане було забезпечити педагогічний супровід процесу формування організаторських здібностей майбутніх учителів у «Школі молодого лідера».

Оцінювально-результативний блок моделі передбачав використання різних методів діагностування, зокрема тестування, що дозволило оцінити рівень сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів.

З метою реалізації завдань оцінювально-результативного блоку були використані такі методи і форми роботи: спостереження, анкетування, тестування, діагностична бесіда, метод експертних оцінок, рефлексія, метод незакінчених речень.

Результати формувального експерименту свідчать, що обґрунтовані педагогічні умови та розроблена методика зумовлюють суттєві зміни в структурних компонентах організаторських здібностей, що знаходить загальний вияв у позитивній динаміці рівнів їх сформованості.

Матеріали дослідження, що викладені в третьому розділі дисертації, опубліковані в працях автора [36; 39; 40].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і запропоновано нове вирішення важливого й актуального завдання, що полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування організаторських здібностей майбутніх учителів засобами студентського самоврядування. Результати дослідження засвідчили досягнення мети й розв'язання поставлених завдань, що дало змогу зробити відповідні висновки:

1. Організаторські здібності є важливою складовою особистості майбутнього вчителя, від якої значною мірою залежить успішність реалізації навчально-виховних завдань, спроможність до налагодження конструктивної педагогічної взаємодії з учнями та учнівськими колективами, здатність до самоорганізації, регуляції та вдосконалення власної діяльності. У зв'язку з цим формування у майбутніх учителів організаторських здібностей має бути одним із пріоритетних напрямів сучасної вищої педагогічної освіти. Водночас результати спостережень свідчать про недостатню готовність багатьох випускників до реалізації організаторської функції педагогічної діяльності, прояви управлінської безпорадності під час педагогічної практики, пасивно-виконавську позицію у реалізації завдань навчальної і навчально-професійної діяльності. Значна кількість майбутніх учителів має поверхові уявлення про особливості організаторської діяльності в загальноосвітній школі, недостатньо володіє практичними вміннями планувати, контролювати, коригувати власну діяльність і налагоджувати конструктивну взаємодію з учнями, визначати оптимальні способи міжособистісного спілкування і реалізації навчально-виховних завдань. За традиційної організації педагогічного процесу, в якому основна роль відводиться оволодінню змістом навчальних дисциплін у процесі різних форм аудиторної діяльності, розвиток організаторських здібностей студентів відбувається стихійно, як наслідок загального професійного становлення. Це робить актуальним пошук нових підходів і обґрунтування педагогічних умов формування організаторських здібностей майбутніх учителів. На наш погляд, значним розвивальним потенціалом у цьому контексті володіє студентське самоврядування, можливості якого поки що

мало використовуються у процесі формування організаторських здібностей майбутніх учителів.

На основі аналізу психологічної, педагогічної літератури та особливостей особистісного становлення педагогічних фахівців у дослідженні з'ясовано сутність організаторських здібностей майбутніх учителів як інтегральних індивідуально-психологічних властивостей, що визначають здатність планувати, контролювати й коригувати власні дії та діяльність інших суб'єктів педагогічного процесу, забезпечуючи успішну реалізацію завдань навчально-виховної взаємодії відповідно до конкретних умов.

Ураховуючи особливості діяльності майбутніх учителів, у структурі їх організаторських здібностей виокремлено три складники: здібності самоорганізації (визначають здатність до самоаналізу, діагностування власних професійно значущих якостей, процесуального і структурного аналізу власної діяльності, самоорганізації і саморегуляції, подолання труднощів на шляху самовдосконалення); здібності організації діяльності (визначають здатність аналізувати умови навчально-виховного процесу, планувати, прогнозувати, контролювати та коригувати виконання педагогічних завдань на основі зіставлення результатів із заданою метою), здібності організації міжособистісної взаємодії (забезпечують налагодження вчителем діалогічних стосунків з вихованцями, партнерської суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співпраці та співтворчості з учнями). Розвиток організаторських здібностей знаходить своє інтегральне вираження в рівні сформованості кожної складової.

Відповідно до виокремлених складових визначено критерії (когнітивний, діяльнісний, особистісний) та показники, на основі яких схарактеризовано три рівні сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів: високий, середній, низький.

2. Аналіз психологічної та педагогічної літератури та особливостей особистісно-професійного становлення майбутніх учителів, власний досвід роботи дали змогу визначити педагогічні умови формування організаторських здібностей у студентів педагогічних ВНЗ: поетапне включення студентів у різні види

позааудиторної виховної діяльності; залучення студентів до організаторської діяльності за програмою «Школи молодого лідера», що сприяє набуттю професійно спрямованого індивідуального досвіду організаторської роботи; стимулювання самовдосконалення майбутніх учителів у процесі діяльності органів студентського самоврядування. Відповідно до обґрунтованих педагогічних умов розроблено методику розвитку організаторських здібностей студентів, що містить чотири блоки (мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний, оцінювально-результативний) і комплексно відображає мету, завдання, педагогічні умови, принципи, етапи, форми й методи формування організаторських здібностей майбутніх учителів.

3. В основу методики формування в майбутніх педагогів організаторських здібностей покладено зміст, форми організації та методи, котрі використовуються в «Школі молодого лідера», що є освітньо-виховним комплексом. Це залучає студентів до діяльності самоврядування на всіх структурно-організаційних рівнях ВНЗ: групи, потоку, факультету, інституту, гуртожитку, університету і функціонує на основі розробленого нормативно-правового забезпечення. Методика формування організаторських здібностей майбутніх учителів за програмою «Школа молодого лідера» передбачає три напрями діяльності: роботу в органах студентського самоврядування з використанням різноманітних групових форм діяльності (рольові ігри, колективна творча справа, проблемні обговорення, бесіди, тренінги); реалізацію завдань організаторської діяльності членів студентського самоврядування на рівні академічної групи, інституту (факультету) (дискусія, інструктаж, ділова гра); діяльність Ради студентського самоврядування університету (метод регламентування, самостійна організація справи, тренінги).

4. Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність обґрунтованих педагогічних умов і розробленої методики формування організаторських здібностей майбутніх учителів, які забезпечили комплексний розвиток у студентів здібностей самоорганізації, здібностей організації діяльності, здібностей організації міжособистісної взаємодії студентів. В експериментальній групі, на відміну від контрольної, на статистично значущому рівні збільшилась

кількість студентів з високим рівнем сформованості організаторських здібностей, водночас суттєво зменшився відсоток студентів з низьким рівнем організаторських здібностей.

Проведене дослідження, звісно, не претендує на повне розв'язання проблеми формування організаторських здібностей майбутніх учителів. Перспективи подальших досліджень полягають у з'ясуванні можливостей формування організаторських здібностей студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі виробничої практики, вивченні й узагальненні зарубіжного досвіду формування організаторських здібностей у майбутніх учителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : монографія / О. В. Акімова. – Вінниця : Балюк І. Б. , 2007. – 351 с.
2. Акиншина И. Б. Особенности развития студенческого самоуправления в вузах : дис. ... доктора пед наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Акиншина Инна Брониславовна. – Белгород, 2012. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/osobennosti-razvitiya-studencheskogo-samoupravleniya-v-vuzakh-germanii>
3. Алимкулов Я. Р. Организаторские качества личности, их структура и проявление в деятельности временных студенческих трудовых коллективов / Я. Р. Алимкулов : дис. ... канд. психол. наук. – Джизак, 1989. – 215 с.
4. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1 – 232 с. ; Т2. – 288с.
5. Андрущенко В. П. Виховання майбутньої еліти як проблема теорії, організації й управління/ В. П. Андрущенко, А. К. Похресник // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2002. – № 4. – С. 9-20.
6. Аникеева Н. П. Учителю о психологическом климате в коллективе / Н. П. Аникеева. – М. : Просвещение, 1989. – 94 с.
7. Антонюк Н. С. Гуманизация учебно-воспитательного процесса и студенческое самоуправление/ Н. С. Антонюк // Тез. докл. обл. межвуз. науч.-метод. конф. «Проблемы гуманизации и гуманитаризации учеб.-воспитательного процесса в вузе». 1-2 февр. 1990 г. – Винница, 1990. – С. 18.
8. Антонюк Н. С. Психологические аспекты развития студенческого самоуправления / Психологическая наука : проблемы и перспективы // Н. С. Антонюк //Тез. Всесоюз. конф., посвященной 90-летию со дня рождения действительного члена АПН СССР Г. С. Костюка: Личность и ее становление. – К., 1990. – Ч.1. – С. 15-16.
9. Баженова Н. Г. Аксиология конструирования студенческого самоуправления/ Н. Г. Баженова // Alma mater. – 2012. – № 1. – С. 38-41.
10. Базаров Т. Ю. Управление персоналом / Т. Ю. Базаров. – М. : Мастерство, 2002. – 218 с.
11. Батаршев А. В. Диагностика способности к общению / А. В. Батаршев. – СПб. : Питер, 2006. – 176 с.
12. Бачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : учебное пособие / И. В. Бачков. – М., 1999. – 176 с.
13. Башкиров С. П. Структурирование студенческой среды и стратегии воспитательной работы/ С. П. Башкиров, Я. Ю. Васильев // Высшее образование в России. – 2013. – № 5. – С. 94-99.
14. Бердяев Н.А. Самопознание (опыт философской автобиографии) / Н.А. Бердяев. - М.: Международные отношения, 1990. - 336 с.
15. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; пер. с англ. ; под ред. В. Я. Пилиповского. М. : Прогресс, 1986. – 422 с.

16. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
17. Бех І.Д. Виховання особистості / І.Д. Бех.- К.: Либідь, 2003.- Т.І.- С.269; Т.2. - С. 245-273.
18. Биочинский И. В. Психолого-педагогическое обеспечение формирования личности специалиста в вузе / И. В. Биочинский. – Казань : ЮГУ, 2004. – 164 с.
19. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения / П. П. Блонский. – М., 1961 –515 с.
20. Бобіль Дар'я. Місце і роль студентського самоврядування в системі університетської економічної освіти / Д. Бобіль, С. Лялікова // Вища школа. – 2011. – № 5/6. – С. 105-116.
21. Брилін Б.А. Організація музичного дозвілля учнівської молоді як виховна проблема: монографія / Б.А.Брилін. – К., 2010. – 235 с.
22. Бровчак Л.С. Вольові якості як один з показників організаторських здібностей майбутніх учителів / Л.С.Бровчак// Придніпровські соціально-гуманітарні читання: Матеріали Криворізької сесії I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м.Кривий Ріг, 24 листопада 2012р.): у 5-ти частинах. – Д.: ТОВ «Інновація», 2012. – ч. 4. – С. 19-22.
23. Бровчак Л.С. Діагностика організаторських здібностей майбутніх учителів / Л.С.Бровчак// Сучасні соціально-гуманітарні дискурси. Матер. II всеукр. наук. конфер. з міжнар. участю. (м.Дніпропетровськ, 20 жовтня 2012р.): у 3-х частинах. – Д.: ТОВ «Інновація», 2012. – ч. 1. – С. 112-116.
24. Бровчак Л.С. Історія розвитку студентського самоврядування як осередку виховання організаторських здібностей / Л.С.Бровчак// Придніпровські соціально-гуманітарні читання: Матеріали Бердянської сесії I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м.Бердянськ, 22 вересня 2012 р.): у 5-ти частинах. – Д.: ТОВ «Інновація», 2012. – ч.2. – С. 26-28.
25. Бровчак Л.С. Компонентний склад організаторських здібностей учителя /Л.С.Бровчак// Формування професійної культури майбутніх педагогів в умовах модернізації освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 5-6 грудня 2012 року. – Харків: ФОТ Шейніна О.В., 2012. – С. 57-58.
26. Бровчак Л.С. Критерии сформированности организаторских способностей будущих учителей /Л.С.Бровчак//Философия, психология и социология в XXI веке : материалы международной научной конференции / под. общей ред. проф. О.И. Кирикова. – Выпуск 29.-Москва: Наука: информ; Воронеж : ВГПУ, 2013. – С.121-130.
27. Бровчак Л.С. Організаторські здібності майбутнього вчителя як запорука його соціальної мобільності / Бровчак Л.С. // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць. - Випуск 14 /частина III/. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – С. 143-151.
28. Бровчак Л.С. Організація студентського самоврядування як важлива умова формування організаторських здібностей майбутніх учителів / Л.С.Бровчак// Виховання студентської молоді в процесі професійної

підготовки: сучасний стан, проблеми і перспективи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Педагогічний дискурс: зб. наук. праць/ гол. ред. І.М.Шоробура. – Хмельницький: ХГПА, 2012. – Вип. 12. – 61-63.

29. Бровчак Л.С. Педагогічне спілкування як умова реалізації організаторських здібностей учителя / Л.С.Бровчак// Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 37/ Редкол.: В.І.Шахов та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. – С.55-58.

30. Бровчак Л.С. Педагогічні умови формування організаторських здібностей майбутніх учителів/Л.С.Бровчак// Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 36 / Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – С. 182-189.

31. Бровчак Л.С. Проблема розвитку організаторських здібностей майбутніх учителів у історико-педагогічному контексті / Л.С.Бровчак //Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної АПН України/ За ред. С.Д.Максименка. Том XIV, част. 1. – К., 2012. — С. 35-43.

32. Бровчак Л.С. Самоврядування як засіб формування організаторських здібностей у майбутніх фахівців / Л.С.Бровчак // Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м.Хмельницький, 23-24 березня 2012 року)/Ред. Колегія: Романовська Л.І. та ін./ М-во освіти і науки, молоді і спорту України, Хмельницький нац. ун-т, каф. соц. роб. і соц. педагог. – Хмельницький: ХНУ, 2012. – С. 15-16.

33. Бровчак Л.С. Складові організаторських здібностей майбутнього вчителя / Л.С.Бровчак// Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 38/ Редкол.: В.І.Шахов та ін. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2012. – С.134-138.

34. Бровчак Л.С. Структура організаторських здібностей майбутнього вчителя / Л.С.Бровчак// Особистість ХХІ століття / Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 6 червня 2012 р. – Сімферополь: Кримський інститут бізнесу УЕУ, 2012. – С.24-29.

35. Бровчак Л.С. Студентське самоврядування як засіб розвитку організаторських здібностей майбутніх учителів /Л.С.Бровчак // Освіта як фактор забезпечення сучасного суспільства. Матеріали міжнародної науково-теоретичної конференції м.Тернопіль 26 березня 2004 року, - Тернопіль, 2004. – С. 46-48.

36. Бровчак Л.С. «Школа молодого лідера» як засіб організаторської підготовки майбутніх учителів /Л.С.Бровчак//Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. Зб. наук. праць. – Випуск 31/ Редкол.: Л.С. Нечепоренко та ін. – Харків: ХНУ, 2013. – С.34-41.

37. Бровчак Л.С. Шляхи розвитку студентського самоврядування /Л.С.Бровчак // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в

підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. // Збірник наукових праць. Випуск 8 / Редкол.: І.А.Зязюна (голова) та ін. – Київ-Вінниця: «Планер», 2005. – С.179-183.

38. Бровчак Л.С. Этапы формирования организаторских способностей будущих учителей /Л.С.Бровчак//Актуальные проблемы педагогической теории и практики : материалы международной научной конференции / под общей ред. проф. О.И. Кирикова; проф. Н.И. Сметанского. – Москва: Наука: информ; Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2013. С. 77-87.

39. Бровчак Л.С. Аналіз результатів проведеного експериментального дослідження з формування організаторських здібностей студентів вищого навчального закладу /Л.С.Бровчак // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. // Збірник наукових праць. Випуск 40 / Редкол.: І.А.Зязюна (голова) та ін. – Київ-Вінниця: «Планер», 2014. – С.187-191.

40. Brovchak L.S. Pedagogical management as a constituent of the professional teachers training to organizational activities / L.S.Brovchak // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 40/ Редкол.: В.І.Шахов та ін. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2013. – С.144-148.

41. Буева Л. П. Социальная среда и сознание личности / Л. П. Буева. – М., 1968. – 280 с.

42. Василенко І.В. Виховання громадянськості студентів засобами самоврядування у вищих навчальних закладах Канади: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.07 / І.В. Василенко ; Ін-т пробл. виховання АПН України. — К., 2009. — 20 с.

43. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.

44. Вербицький А.А. Активне навчання у вищій школі: контекстний підхід. - М.: 1993. - 153 с.

45. Виховна робота зі студентською молоддю : навч. посіб. / за ред. Т. Ю. Осипової ; МОН України ; ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. – Одеса : Фенікс, 2006. – 284 с.

46. Вострокнутов С. И. Особенности организации самоуправления и общественной деятельности студентов в высшем учебном заведении/ С. И. Вострокнутов // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 7. – С. 54-61.

47. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский // Психология : классические труды. – М., 1996. – С. 19-26.

48. Высоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения / С. В. Высоцкий // Наук. вісник Південноукраїнського держ. пед. університету. ім. К. Д. Ушинського : збірник наук. праць. – Одеса, 1999. – Вип. 8-9. – С. 90-94.

49. Галеева Н. А. Формирование организаторских способностей студентов вуза во внеаудиторной деятельности / Н. А. Галеева : дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : спец. 13.00.01 : общая педагогика, история педагогики и образования. – Красноярск, 2008. – 234 с.

50. Галимов А. Р. Проблемы применения трудового законодательства в условиях финансово-экономического кризиса : сборник студенческих работ / А. Р. Галимов. – Т., 2010. – С.37-44.
51. Галузьяк В.М. Педагогіка: Навчальний посібник / В.М. Галузьяк, М.І. Сметанська, В.І. Шахов. – 5-е вид., випр. і доп. – Вінниця : Нілан ЛТД, 2011. – 400с.
52. Голова Н. І. Виховання відповідальності у старшокласників у процесі учнівського самоврядування: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Н.І. Голова ; Миколаїв. держ. ун-т ім. В.О. Сухомлинського. — Миколаїв, 2010. — 20 с.
53. Головатий М. Ф. Молодіжна політика в Україні: проблеми оновлення / М. Ф. Головатий // Укр. наук. дослід. ін-т проблем молоді. – К. : Наукова думка. – 1993. – С. 6–10.
54. Головонько В. А. Український молодіжний рух у ХХІ ст. / В. А. Головонько / Укр. НДІ проблеми молоді. – К. : А.Л.Д., 1997. – 158 с.
55. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва : МГУ, 1988. – 318 с.
56. Голубева Е. Способности и индивидуальность : монография / Е. Голубева. – М. : Прометей, 1993. – 314 с.
57. Гоноболин Ф. Н. Психологический анализ педагогических способностей / Ф. Н. Гоноболин // Способности и интересы / под ред. Н. Д. Левитова, В. А. Крутецкого. – М., 1962. – С. 232-274.
58. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
59. Давыдов В. В. Основные проблемы возрастной и педагогической психологии на современном этапе развития образования / В. В. Давыдов // Вопросы психологии. – 1976. – № 4. – С. 3-15.
60. Джрнзьян Л. Н. Психологические корни эмпатии : учеб.-вспом. пособие для студентов вузов / Л. Н. Джрнзьян ; М-во высш. и сред. спец. образования АрмССР, Респ. учеб.-метод. каб. – Ереван : РУМК МВССО АрмССР, 1987. – С. 52-58.
61. Донцов И. А. Самовоспитание личности / И. А. Донцов. – М., 1984. – 235 с.
62. Дорогих Р. В. Формування професійних якостей майбутніх учителів у процесі педагогічної взаємодії : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. В. Дорогих. – Харків, 2011. – 20 с.
63. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – М., 1995. – 214 с.
64. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : [монографія] / О. А. Дубасенюк. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.
65. Дьяченко М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. Е. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.

66. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. – М., 1989. – 345 с.
67. Єрахторіна О. М. До виявлення сутності та змісту явища самовдосконалення особистості / О. М. Єрахторіна // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – 2008. – Вип. 28. – С.147-153.
68. Зимняя И. Педагогическая психология / И. Зимняя. – изд. второе, доп., испр. и перераб. – Москва : Логос» – 2000. – 326 с.
69. Зинченко В. П. Человек развивающийся : очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – М., 1994. – 187 с.
70. Иваницкий А. Т. Психология высшей школы : учеб. пособие / А. Т. Иваницкий. – СПб. : Изд-во СПб ун-та МВД России, 2009. – 336 с.
71. Иващенко Г. М. Педагогические проблемы формирования у старшеклассников организаторских качеств : дис. ... канд. пед. наук. – М., 1972. – 202 с.
72. Ілліна О.В. Проблема умінь, необхідних для організаторської діяльності вчителя, в історії педагогічної думки / О. В. Ілліна // Вісник Житомир. держ. пед. ун-ту. – 2005. – №24. – С. 63–66.
73. Інноваційні технології навчання та виховання: Навчальний посібник / О. М. Коберник, О. В. Бялик. – Умань: Копіцентр, 2010. – 210 с.
74. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
75. Кандибович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности / Л. А. Кандибович. – Минск : Издательство БГУ, 1996. – 175 с.
76. Карамуратова Р. Б. Тренинго-игровые методы в подготовке студентов-практикантов к профессиональной деятельности : депонированная рукопись / Р. Б. Карамуратова ; М-во образования Респ. Казахстан, Вост.-Казахст. гос. ун-т. – Усть-Каменогорск : [б. и.], 1997. – 42 с.
77. Карамуратова Р. Б. Экспериментальное исследование педагогической эмпатии : депонированная рукопись / Р. Б. Карамуратова ; М-во образования Респ. Казахстан, Вост.-Каз. гос. ун-т. – Усть-Каменогорск : [б. и.], 1996. – 123 с.
78. Карамушка Л.М. Рольова гра // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред.. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
79. Карпова А. Л. Формирование организаторских качеств педагога в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. Л. Карпова. – Москва, 2004. – 234 с.
80. Кацова Л. І. Педагогічні умови успішності формування професійно-педагогічного інтересу / Л. І. Кацова // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Харків : ОВС, 2002. – С. 4-6.
81. Керженцев П. М. Принципы организации / П. М. Керженцев. – М. : Экономика, 1968. – 268 с.
82. Кирпичник А. Г. Путь к коллективу : книга для учителей о психологии ученического коллектива. – М., 1988. – 198 с.

83. Коберник О. М. Проектна технологія: теорія, історія, практика : навч. посіб. – Умань: ПП Жовтий, 2012. – 229 с.
84. Ковалёв А. Г. Психические особенности человека. Т. 2: Способности, гл. X. Организаторские способности / А. Г. Ковалёв, В. Н. Мясищев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. – 345 с.
85. Кон И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон – М., 1979. – 175 с.
86. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. – Минск, 1976. – 124 с.
87. Коляка І.В. Студентський рух в Україні (кінець 80-х – поч. 90-х рр. ХХ ст.): Автореф. Дис. канд. іст. наук. – К., 1994. – 24 с.
88. Кондратова Л. Г. Використання методу проекту в позакласній діяльності класного керівника / Л. Г. Кондратова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки. – Київ ; Запоріжжя, 2003. – Вип. 29. – С. 140-150.
89. Кондратова Л. Г. Специфіка педагогічного керівництва позаурочною проектною діяльністю учнів / Л. Г. Кондратова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки. – Київ ; Запоріжжя. – 2006. – Вип. 40. – С. 238-248.
90. Кондратьева Р. В. Организаторские способности / Р. В. Кондратьева. – К., 1970. – 234 с.
91. Копалов В. И. Социальная детерминация развития способностей личности / В. И. Копалов, Л. Г. Копалова // Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность: сб. науч. трудов / отв. ред. С. З. Гончаров. – Свердловск : Свердловский инженерно-педагогический институт, 1990. – С.3-23.
92. Корнієвський О.А. Молодіжний рух та політичні об'єднання в сучасній Україні / О.А. Корнієвський, В.М. Якушик. – К., 1997.
93. Коротаева Е.В. Директор-учитель-ученик: пути взаимодействия / Е. В. Коротаева. – М. : Сентябрь, 2000. – 144 с.
94. Косов А. В. Психологические особенности организаторских умений и их развитие у будущих учителей : дис. ... канд. псих. наук / А. В. Косов. – М., 1996. – 225 с.
95. Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості/ Григорій Костюк,; Упоряд. і авт. комент. В. В. Андрієвська та ін., Авт. передм. Л. М. Проколієнко, Г. О. Балл, За ред. Л. М. Проколієнко. -К.: Рад. шк., 1989. -608 с.
96. Красовский Б. Д. Формирование организаторских умений как часть профессиональной подготовки студентов педагогических вузов / Б. Д. Красовский. – Киев, 1971. – 268 с.
97. Кращенко Ю. П. Виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Кращенко Юрій Петрович ; Інститут проблем виховання НАПН України, [Полтавський нац. пед. ун- т імені В. Г. Короленка] : захищена 27.11.2012. – Київ, 2012. – 20 с.

98. Кращенко Ю. Протиріччя розвитку студентського самоврядування/ Ю. Кращенко // Вища школа. – 2011. – № 5/6. – С. 117-123.
99. Крижко В. Теорія та практика менеджменту в освіті / В. Крижко – Запоріжжя: Просвіта. – 2003. – 272 с.
100. Кричевский Р.Л. Психология малой группы : теоретический и прикладной аспекты / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 209 с.
101. Крутецкий В. А. Педагогические проблемы формирования педагогической направленности и способностей / В. А. Крутецкий. – М., 1982 – 345 с.
102. Крутецкий В. А. Проблемы формирования и развития способностей / В. А. Крутецкий // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. – С. 3-14.
103. Кузнецова В. С. Формирование организаторских умений у студентов педагогических вузов / В. С. Кузнецова. – М., 1976. – 187 с.
104. Кузьмин Е. С. Руководитель и коллектив / Е. С. Кузьмин, И. П. Волков, Ю. Н. Емельянов. – Л., 1974. – 198 с.
105. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. – Л., 1961. – 98 с.
106. Кулешова І.В. Ділові ігри для педагогічних рад та методоб'єднань / І. В. Кулешова // Науково-методичний журнал заступника директора школи з виховної роботи.-2005.-№ 5. - С. 65-71.
107. Курило В. С Проблеми студентського самоврядування у вимірі соціальної педагогіки / В. С. Курило, С. В. Савченко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2005. – № 4. – С. 4-11.
108. Курлянд З. Н. Педагогические способности и профессиональная устойчивость учителя / З. Н. Курлянд. – Одесса, 1992. – 112 с.
109. Кучеренко Д. Студентське самоврядування – перший крок до виховання лідерів / Д. Кучеренко // Студентська хвиля. – 2009. – № 2. – С. 7-2.
110. Лазарев В. С. Деятельностный подход к проектированию целей педагогического образования / В. С. Лазарев, Н. В. Конопина // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 12-18.
111. Левитов Н. Д. Психология характера / Н. Д. Левитов – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1969. – 424 с.
112. Лейтес Н. С. Об умственной одаренности / Н. С. Лейтес. – М. : Просвещение, 1960. – 106 с.
113. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 364 с.
114. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
115. Лозинський Е. П. Учнівське самоврядування в класному колективі / Е. П. Лозинський // Виховна робота в школі. – 2005. – № 5. – С. 37-38.
116. Лозинський Е. П. Організація учнівського колективу / Е. П. Лозинський // Позакласний час. – 2006. – № 15/16. – С. 67.
117. Лозовой В. А. Человек : Проблемы саморазвития / В. А. Лозовой, О. М. Ерахторина. – Харьков : Константа, 2007. – 100 с.

118. Лутошкин А. Н. Как вести за собой / А. Н. Лутошкин. – М. : Просвещение, 1978. – 206 с.
119. Лэйнг, Р. Феноменология переживания / Р. Лэйнг. - Львов : Инициатива, 2005.
120. Макаренко А. С. Собрание сочинений : в 7 т. / А. С. Макаренко – М, 1987.
121. Макарец Н. Ф. Самосовершенствование как фактор социализации индивида : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Н. Ф. □ Макарец. – К., 1987. – 19 с.
122. Максименко С. Д. Общая психология : учеб. пособие / С. Д. Максименко, В. О. Соловиенко. – М. : Рефл-бук, 2004. – 528 с.
123. Мангутов И. С. Организатор и организаторская деятельность / И. С. Мангутов, Л. И. Уманский. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. – 312 с.
124. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М. : Междунар. гуманитар. Фонд «Знание», 1996. – 308 с.
125. Меднікова Г. І. Структура самооцінки та рівня домагань особистості і її урахування у виховному процесі / Г. І. Меднікова // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Харків : ХДПУ, 2001. – Вип. 19. Ч.2. – С. 66-70.
126. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії / Г. М. Мешко : Академвидав, 2010. – 200 с.
127. Мокляк В. М. Студентське самоврядування в історії розвитку вищої школи України (XIX - початок XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. М. Мокляк ; Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. — Полтава, 2011. — 20 с.
128. Мороз А. Г. Формирование готовности к педагогической деятельности будущих учителей / А. Г. Мороз // Психолого-педагогические основы совершенствования подготовки специалистов в университете. – Днепропетровск : ДГУ, 1980. – С. 71-75.
129. Мудрик А. В. Социальная педагогіка / А. В. Мудрик Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Слостенина. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.
130. Набока Б.С. Розвиток ідей про учнівське самоврядування у вітчизняній педагогічній теорії та практиці: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Б.С. Набока ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. — К., 2001. — 20 с.
131. Неверкович С. Д. Теоретические проблемы исследования процесса принятия решений в организационно-управленческой деятельности. / С. Д. Неверкович, А. А. Тюков // Вопросы психологии. – 1981– № 1. – С. 81-89.
132. Невмержицька О.О. Студентське самоуправління у контексті демократизації вищої освіти України: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.10 / О.О. Невмержицька ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К., 2009. — 18 с.
133. Новик В. Ю. Формирование организаторских умений студентов педагогических вузов : дис. ... канд. пед. наук / В. Ю. Новик. – Нижний Новгород, 2011. – 230 с.

134. Новиченко Т. В. Формування педагогічної самоорганізації студентів педагогічного училища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Новиченко. – Одеса, 2004. – 20с.
135. Нор К. Ф. Використання американського досвіду формування комунікативних умінь майбутніх учителів / К. Ф. Нор // Наукові праці : науково-методичний журнал. Т. 28. Вип. 15. Педагогічні науки. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2003. – С. 54-58.
136. Обозов Н. Н. Психология работы с людьми / Н. Н. Обозов. – М : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
137. Овчинникова А. Ассоциация студенческого самоуправления / А. Овчинникова // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 86-87.
138. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности : кн. для учителя / Ю. М. Орлов. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
139. Осадчий И. С. Формирование умений и навыков организатора в структуре профессиональной подготовки в техническом вузе : дис. канд. псих.наук / И. С. Осадчий. – Казань, 1998. – 234 с.
140. Основы математической статистики : Учебное пособие для институтов физической культуры / Под ред. В. С. Иванова – М.: Физкультура и спорт, 1990. - 176 с.
141. Осипова Н. А. Педагогические технологии в теории и практике : учебное пособие / Н. А. Осипова, Л. А. Турик. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 28с.
142. Основи психології : підручник для студ. вищих навч. закл. / О. В. Киричук, В. А. Роменець, Т. С. Кириленко та ін. ; заг. ред. О. В. Киричук, В. А. Роменець. – 6-е вид., стер. – К. : Либідь, 2006. – 632 с.
143. Павлютенков Є. М. Психологія менеджменту освіти / Є. М. Павлютенков. — Х. : Вид. група «Основа», 2012. — 128 с.
144. Паніотто В.І. Структура міжособистісних відносин: Методика і математичні дослідження. - Київ: Наукова Думка, 1975.
145. Пасічник О. О. Навчальний тренінг як засіб формування комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів / О. О. Пасічник // Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Серія : Педагогіка. Соціальна робота / редкол. І.В. Козубовська (голова) та ін. – Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2009. – №16–17. – С. 152–155.
146. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., переробл. і доп. – К. : Знання, 2005. – 399 с.
147. Пейсахов Н. Психологические и психофизиологические особенности студентов / Н. Пейсахов. – Казань, 1977. – 231 с.
148. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.
149. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб./ О. М. Пехота та ін. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.
150. Платонов К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1972. – 312 с.

151. Пономаренко Т. Л. Формирование организаторских умений у учащихся 8-10 классов средней общеобразовательной школы : автореф. ... дис. канд. пед. наук / Т. Л. Пономаренко. – К., 1975. – 28 с.
152. Попова Г. Студенческое самоуправление: система и диагностика / Г. Попова // Высшее образование в России. – 2007. – № 9. – С. 141-144.
153. Посталюк Н. Ю. Организация занятий со школьным активом / Н. Ю. Посталюк // Классный руководитель. – 2006. – № 4. – С. 108.
154. Потопа К. Л. Соціально-педагогічні умови організації студентського самоврядування у вищих навчальних закладах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / К. Л. Потопа ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2006. — 21 с.
155. Прибора Т. О. Розвиток ідеї самоврядування учнів у педагогіці кінця ХІХ - першої третини ХХ століття: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. О. Прибора ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. — Кіровоград, 2009. — 20 с.
156. Психология личности: тесты, опросники, методики / Авторы-сост.: Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова. – М.: Геликон, 1995. – 236с.
157. Роль добровільних студентських об'єднань у формуванні гармонійно розвиненої, високоосвіченої, соціально активної і національно-свідомої особистості (на допомогу керівникам добровільних учнівських та студентських об'єднань, класним керівникам, наставникам академічних груп) : методичний посібник / ред. кол. : Л. С. Бровчак, Л. В. Грущенко, О. І. Криворучко, О. М. Куцевол. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2008. – 142 с.
158. Рубахин В. Ф. Психологические аспекты управления / В. Ф. Рубахин, А. В. Филиппов. – М., 1973. – 129 с.
159. Рубинштейн С. Л. Проблемы способностей и принципиальные вопросы психологической теории : тезисы докладов на I съезде Общества психологов / С. Л. Рубинштейн. – М., 1959. – Вып. 3. – 316 с.
160. Руденко И. Л. Формирование организаторских и коммуникативных умений будущего педагога (на примере студентов технологического факультета) : дис. ... канд. псих. наук / И. Л. Руденко. – Махачкала, 1998. – 205 с.
161. Скотна Н. Форми і методи виховання навичок управлінської діяльності // Формування світоглядних позицій вчителя: методологія, методика, досвід. Колективна монографія. – Львів: Світ, 1992. – С. 117-130.
162. Скрипаченко Т. В. Імідж керівника: поняття та його вживання // Психологія : збірник наукових праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2000. – Вип. 3(10). – С. 301-305.
163. Скрипаченко Т. В. Сучасні умови діяльності вітчизняного керівника / Т. В. Скрипаченко // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Вид-во «Любіть Україну», 2000. – Т. 1, ч. 3. – С. 13-15.
164. Сметанський М. І. Студентське самоврядування / М. І. Сметанський // Рад. шк. – 1990. – № 6. – С. 90-93.
165. Смирнов Э. А. Разработка управленческих решений : учебник для вузов / Э. А. Смирнов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 276 с.

166. Соколова А. С. Поддержка формирования и развития карьеры в студенческой среде / А. С. Соколова // Высшее образование в России. – 2009. – № 3. – С. 166-168.
167. Сопівник Р.В. Виховання лідерських якостей студентів аграрних вищих навчальних закладів: монографія / Р.В. Сопівник. 2-ге видання доповнене. – К.: ЦП «Компринт», 2014. – 533 с.
168. Сопівник Р.В. Студентське самоврядування як форма виховання лідерських якостей студентів / Р.В. Сопівник. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць. – 2012. – Вип. 2 (49). – С. 151-160.
169. Столин В. В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности : автореф. дис. доктора пед. наук / В. В. Столин. – М., 1985. – 24 с.
170. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах / В.О. Сухомлинський // Том четвертий. - К., 1977.
171. Тарасенко Г.С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти / Г. С. Тарасенко // Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2010.– Вип. 23. – С.96-101.
172. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 536 с.
173. Тернопільська В. І. Творчий пошук педагога у вихованні соціально-комунікативної культури школярів / В. І. Тернопільська // Творчий пошук вчителів. Матеріали науково-практичної конференції, 18 травня 2006 р. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – С. 128–134.
174. Третьяченко В. В. Психология делового общения : учеб. пособие / В. В. Третьяченко, Л. В. Вереина, Л. А. Скляр. – Луганск : Глобус, 2001. – 268 с.
175. Тюков А. А. Пространство развития поступков как предмет психологии личности // Вестник практической психологии образования / А. А. Тюков. – 2008. – № 3. – С. 25-29.
176. Тюптя Л. Т. Формирование умений организаторской деятельности У будущих учителей : автореф. дис. канд. пед. наук / Л. Т. Тюптя. – К., 1979. – 24 с.
177. Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Л. И. Уманский. – М. : Просвещение, 1980. – 160 с.
178. Управління виховним процесом у ВНЗ як фактор соціалізації студентської молоді : [матеріали доповідей на Всеукраїнській науково-практичній конференції 23-24 травня 2002 р.] / ред. кол. : С. Я. Харченко, О. А. Удалова, Н. В. Трохименко. – Луганськ : Шико ; Янтар, 2002. – 196 с.
179. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К. Д. Ушинський // Ушинський К. Д. Твори : в 6 т. Т. 4 / відп. за укр. вид. Г. С. Костюк, С. Х. Чавдаров. – К. : Рад. школа, 1952. – С. 28-451.
180. Фарапонова О. В. Эмпирические подходы к проблеме формирования психологической устойчивости личности / О. В. Фарапонова // Материалы IV

Всероссийского съезда РПО. 18 – 21 сентября 2007 года. В 4 т. – Москва ; Ростов-на-Дону : КРЕДО, 2007. – С. 85.

181. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-е вид., доп. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

182. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – Вид. 2-ге, випр., доп. – К. : Академвидав, 2007. – 560 с.

183. Хараш А. Я. Руководитель, его личность и деятельность / А. Я. Хараш. – М., 1981. – 113 с.

184. Харькин В. Н. Педагогическая импровизация : теория и методика / В. Н. Харькин. – М., 1992. – 164 с.

185. Ховрин А. Ю. Студенческое самоуправление в контексте социального партнёрства / А. Ю. Ховрин // Высшее образование в России. – 2010. – № 6. – С. 128-132.

186. Холковська І.Л. Методика виховної роботи. / І.Л. Холковська Курс лекцій – Вінниця : ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2006. – 194с.

187. Холковська І.Л. Методика виховної роботи. / І.Л. Холковська Практикум – Вінниця : ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2005. – 254с.

188. Хоманс Дж. Социальное поведение как обмен / Дж. Хоманс // Современная зарубежная социальная психология. – М. : Издательство Московского университета, 1984. – С. 82-91.

189. Цибулько Г.Я. Формування у майбутніх учителів готовності до розвитку учнівського самоврядування: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Я. Цибулько ; Луган. держ. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. — Луганськ, 1999. — 17 с.

190. Шадриков В. Д. Проблемы профессиональных способностей / В. Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1982. – № 5. – С. 13-26.

191. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р. Х. Шакуров. – М. : Просвещение, 1990. – 208 с.

192. Шаламова Л. Студенческое самоуправление как фактор социальной активности молодёжи / Л. Шаламова // Высшее образование в России. – 2007. – № 8. – С. 72-74.

193. Шарафеева А. Студенческое самоуправление в современной высшей школе / А. Шарафеева // Высшее образование в России. – 2008. – № 4. – С. 127-131.

194. Шахов В. І. Феномен виховання в контексті сучасних освітніх парадигм / В. І. Шахов // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету : зб. наук. праць. – 2008. – Вип. 25. – С. 5-11. – (Серія “Педагогіка і психологія”).

195. Шеїна Л. О. Студентське самоврядування як засіб соціалізації молоді: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Л. О. Шеїна ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. — Луганськ, 2010. — 20 с.

196. Шикова Ю. О. Організація учнівського самоврядування в середніх загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ю.О.Шикова ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 20 с.

197. Штифурак В.Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю: монографія / Інститут вищої освіти АПН України. — Вінниця : Діло; СПД Данилюк В.Г., 2007. — 568с.
198. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. — М. : Педагогика, 1971. — 352 с.
199. Эм А. А. Формирование организаторских умений у будущего учителя начальных классов в педагогическом институте / А. А. Эм. — М., 1978. — 216 с.
200. Ягупов В. В. Особистісні якості офіцера як детермінанти його ефективної педагогічної діяльності / В. В. Ягупов // Управління якістю професійної освіти : матеріали міжнар. наук.-практ. конференції. — Донецьк : ТОВ «Лебідь». — 2001. — С. 94-98.
201. Baacke D. Jugend und Jugendkulturen. Weinheim / D. Baacke. — München : Juventa, 1993. — 280 s.
202. Bartsch Hellmuth. Die Studentenschaften in der Bundesrepublik Deutschland. Organisation, Aufgaben und Rechtsform der studentischen Selbstverwaltung in der Bundesrepublik. 2 Aufl / Bartsch Hellmuth. —Bonn-Holzlar, 1971. — 250 s.
203. Baumeister F. 75 Jahre Studentenwerk Hannover. Von den Selbsthilfe zum Sozialen Dienstleistungsunternehmen : monografie / F. Baumeister. — Hannover, 1996. — 84 s.
204. Birnbaum Immanuel. Die Entstehung der studentischen Selbstverwaltung in Deutschland 1918/1919 / Immanuel Birnbaum // Victor-Emanuel Preusker (Hg.), Festschrift für Hermann Wandersieb zur Vollendung des 75 . — Lebensjahres Bonn, 1970. — S. 37-40.
205. BMFSJ Gesetze . — Kinder-und Jugendliche . — Sozialgesetzbuch. — Achstes Buch (SGB VIII; ЮНО) vom 26.06.1990 [Электрон. ресурс]: . — URL : <http://www.bm.fsfg.de.,gesetze,did=3278.html> (дата обращения: 08.09.09).

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА 1

для студентів Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Шановний студенте! Просимо тебе відповісти на питання анкети, яка допоможе покращити організацію студентського життя у нашому вузі. Відповідь, яка відображає твою думку, відзнач будь-яким знаком.

1. Продовж фразу: «організаторські здібності - це ...» _____

2. На твою думку, чи володієш ти організаторськими здібностями?

3. Чи важливо проявити себе в організаторській діяльності в студентські роки? Чому? _____

4. Як ти вважаєш, чи сприяють більш ефективному формуванню організаторських здібностей особливості пам'яті та гнучкість мислення, критичність мислення, уяви. Якщо так, то для чого? Якщо ні, чому?

5. Як ти оціниш свої знання про можливості впливу на людину, групу засобами комунікації? _____
6. Оціни за 5-бальною шкалою важливість якостей, що впливають на здійснення організаторської діяльності:
 - а. працелюбність _____;
 - б. рефлексивні вміння – передбачають здійснення контрольної діяльності, спрямованої на себе, на осмислення і аналіз власних дій _____;
 - в. альтруїстичні почуття – переживання, які виникають на основі потреби в допомозі, підтримці іншим людям: бажання приносити людям радість, почуття занепокоєння долею іншої людини, турбота про неї _____;
 - г. емпатія – розуміння емоційного стану іншої людини засобами співпереживання _____;
 - д. толерантність – це здатність без агресії сприймати думку, поведінку, форми самовираження та спосіб життя іншої людини, які відрізняються від власних _____;
 - є. доброта _____;
 - ж. чесність _____;
 - з. дисципліна _____;
 - и. інше (допиши) _____
7. Оціни за 5-бальною шкалою важливість нижчеперерахованих умінь в організаторській діяльності:
 - а. Вміння оцінювати результати власної діяльності _____;
 - б. вміння самовладання _____;
 - в. вміння раціонального розподілу власних сил _____;
 - г. вміння самоаналізу _____;
 - д. вміння самоконтролю _____;

- е. вміння знаходити адекватну ситуації форму впливу _____;
- є. вміння регулювати взаємовідносини особистості з колективом ____;
- ж. вміння попереджати конфліктні ситуації _____;
- з. вміння критично оцінювати результати взаємодії _____;
- к. інше (допиши) _____
8. Оціни за 5-бальною шкалою власні вміння організаторської діяльності:
- а. установка на самоосвіту _____;
- б. позитивна самооцінка _____;
- в. прагнення до лідерства _____;
- г. впевненість у собі _____;
- д. вольові якості _____;
- е. почуття обов'язку _____;
- є. інше (допиши) _____
9. Як ти вважаєш, які види позааудиторної діяльності найбільш ефективні для формування організаторських здібностей:
- а. лекторій _____;
- б. клуб за інтересами _____;
- в. тренінг _____;
- г. творча робота _____;
- д. спілкування з професіоналами в даній галузі _____;
- е. студентська громадська організація _____;
- є. самоосвіта _____;
- ж. інше (допиши) _____
10. Як ти вважаєш (підкресли необхідне), формування організаторських здібностей:
- а. Повинно відбуватися цілеспрямовано;
- б. це природний дар;
- в. відбувається само по собі у навчально-виховному процесі;
- г. організаторські здібності у людини або є, або їх немає.
11. Чи є людина, яка для тебе є зразком лідера, організатора? Хто це? Які якості цього лідера є найголовнішими?
- _____
- _____
12. Що б ти порадив своєму товаришеві для розвитку його організаторських здібностей? _____
- _____
13. Займаєшся ти зараз організаторською діяльністю? Якщо так, то хто або що спонукає тебе це робити? _____
- _____
14. Як ти вважаєш, як можна реалізувати організаторські здібності в нашому університеті? _____
- _____

Дякуємо за участь в опитуванні!

АНКЕТА 2

для студентів Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Шановний студенте! Просимо тебе відповісти на питання анкети, яка допоможе покращити організацію студентського життя у нашому вузі. Відповідь, яка відображає твою думку, відзнач будь-яким знаком.

1. Чи займався ти організаторською діяльністю раніше? _____
2. На твій погляд, чи багато у твоєму студентському оточенні людей, що володіють організаторськими здібностями? _____
3. Як ти вважаєш, чи потрібні організаторські здібності майбутньому вчителю? Якщо так, то для чого? Якщо ні, чому? _____
4. Які знання і вміння необхідні для здійснення організаторської діяльності? _____

Оціни за 5-бальною шкалою ступінь володіння тобою знаннями про організаторську діяльність:

- a. знання способів самоорганізації _____;
- б. знання про особливості організаторської діяльності _____;
- в. знання про особливості розвитку міжособистісної взаємодії _____;
- г. знання про особливості поведінки людей у групі _____;
- д. знання засад психологічної сумісності _____;
- е. знання методів і прийомів впливу на особистість _____;
- є. власна думка, позиція _____;
- ж. інше (допиши) _____.
5. Оціни за 5-бальною шкалою власні вміння організаторської діяльності:
 - a. вміння оперативно приймати рішення _____;
 - б. вміння передбачати результат прийнятих рішень _____;
 - в. вміння контролювати, аналізувати _____;
 - г. вміння передбачати відхилення та небажані явища у роботі _____;
 - д. здатність до імпровізації _____;
 - е. інше (допиши) _____.
6. Оціни за 5-бальною шкалою власні вміння організаторської діяльності:
 - a. вміння координувати _____;
 - б. вміння інтегрувати спільні зусилля _____;
 - в. вміння ставити цілі та завдання _____;
 - г. вміння розподіляти ролі, інструктувати _____;
 - д. вміння колективно планувати роботу _____;
 - е. вміння встановлювати ділові стосунки з людьми _____;
 - є. комунікативні вміння _____;
 - ж. інше (допиши) _____.
7. Хотів би ти розвивати свої організаторські здібності? _____
8. Як ти вважаєш, чи є у вузі умови для формування організаторських здібностей? Які це умови, якщо так? _____
9. У якій кількості і в яких заходах ти брав участь протягом року? _____

10. Охарактеризуй ступінь особистої участі у цих заходах: ініціатор, «режисер», «помічник режисера», активіст, опозиціонер, помічник, «моральна підтримка», «вболівальник». Потрібне підкреслити.
11. З книг ти, можливо, знаєш про методи і прийоми впливу на особистість. Оціни за 5-бальною шкалою власний рівень їх практичного застосування _____ ;
12. Студенти педагогічного ВНЗ повинні формувати в себе організаторські здібності для того, щоб... (допишіть) _____

Дякуємо за участь в опитуванні!

ОПИТУВАЛЬНИК**«Вивчення організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним критерієм»**

Шановні студенти! Для вивчення сучасної практики формування організаторських здібностей у вищому педагогічному навчальному закладі та її подальшого вдосконалення просимо Вас відповісти на запитання:

1. Висловіть, будь ласка, власне розуміння сутності таких понять:

Самовиховання – це _____

Саморозвиток – це _____

Самоорганізація - це _____

Організаторська діяльність – це _____

Міжособистісна взаємодія – це _____

2. Яку роль, на Вашу думку, відіграє самоорганізація в роботі сучасного вчителя?

3. Наведіть приклади способів самоорганізації. _____

4. Розкрийте специфіку організаторської діяльності вчителя в сучасній школі.

5. Охарактеризуйте особливості міжособистісної взаємодії між учителем і учнем.

6. Які організаторські здібності мають бути притаманні сучасному учителю? Відповідь аргументуйте. _____

7. Назвіть найбільш ефективні, за Вашим переконанням, методи і прийоми педагогічного і психологічного впливу вчителя на особистість вихованця.

8. Яке значення, на Вашу думку, має наявність психологічної сумісності між педагогом і вихованцем? _____

9. Опишіть власний ідеал поведінки людей у групі. Спроектуйте даний ідеал на шкільний колектив. _____

10. Наведіть приклад ефективної комунікативної взаємодії вчителя і вихованців (вчителя і батьків, або викладача і студентів), яке Вам довелося спостерігати під час педагогічної практики (навчання в школі, або у ВНЗ). _____

11. Щоб ви змінили в системі міжособистісної взаємодії викладач-студент, що склалася у нашому ВНЗ? Свою позицію обґрунтуйте. _____

Щиро дякуємо за співпрацю.

ОРГАНІЗОВАНІСТЬ

Інструкція. «Запропонований Вам тест-опитувальник містить 11 запитань. До кожного із запитань подано варіанти відповідей. Уважно прочитайте кожне запитання і обведіть літеру з вибраною Вами відповіддю. У тесті немає «поганих» і «гарних» відповідей. Намагайтеся почуватися вільно і відповідати щиро. Перевагу надавайте тій відповіді, яка перша спадає Вам на думку».

1. Чи є у Вас головна мета в житті, досягти якої Ви прагнете?
 - А. У мене є така мета.
 - Б. Хіба потрібно мати таку мету, якщо життя так швидко змінюється?
 - В. У мене є головна мета, і я підпорядковую свою життя її досягненню.
 - Г. Мету я маю, але моє життя, діяльність не сприяють її досягненню.

2. Чи складаете Ви план роботи, справ на тиждень, використовуючи для цього щотижневик або особистий щоденник?
 - А. Так.
 - Б. Ні.
 - В. Не можу сказати ні «так», ні «ні», оскільки намічаю основні справи подумки, а план на поточний день – теж подумки або на аркуші паперу.
 - Г. Пробирав(ла) скласти план, використовуючи для цього щотижневик, але потім зрозумів(ла), що це нічого не дає.

3. Чи вичитуєте Ви себе за невиконання наміченого на день, на тиждень?
 - А. Вичитую тоді, коли в цьому винні мої лінощі або неповороткість.
 - Б. Вичитую, незважаючи на причини.
 - В. Зараз і так усі лають одне одного, навіщо ж іще вичитувати себе.
 - Г. Дотримуюся такого принципу: що вдалося зробити сьогодні – добре, а що не вдалося – виконаю, можливо, іншого разу.

4. Як Ви ведете свій записник з номерами телефонів знайомих, родичів, товаришів?
 - А. Я – господар(ка) свого записника. Як хочу, так і занотовую. Якщо буде потрібний чийсь номер телефону, то знайду обов'язково.
 - Б. Часто міняю записники з номерами телефонів, нотатки веду довільно.
 - В. Нотатки роблю за «настроєм». Вважаю за головне, щоб було записано номер, прізвище, ім'я, а на якій сторінці, прямо чи криво - це не має особливого значення.
 - Г. Користуюся загальноприйнятою системою, відповідно до алфавіту, записую прізвище, ім'я, номер телефону, якщо потрібно, то й додаткові відомості.

5. Вас оточують різні речі, якими Ви часто користуєтесь. Ваші принципи щодо місця їх розташування?
 - А. Кожна річ лежить там, де їй заманеться.
 - Б. Кожній речі – своє місце.
 - В. Періодично все впорядковую. Потім кладу речі, куди їм заманеться. Через деякий час знову впорядковую.
 - Г. Вважаю, що це питання не стосується самоорганізованості.

6. Чи можете Ви наприкінці дня сказати, де, скільки та з яких причин Вам довелося марно втратити час?
 - А. Можу сказати про втрачений час.
 - Б. Можу сказати про місце, де було втрачено час.
 - В. Якби втрачений час чогось був вартий, то рахував(ла) би його.

Г. Завжди чітко уявляю собі, де, скільки і чому було втрачено часу, знаходжу способи скорочення втрат у цих ситуаціях.

7. Чи намагаєтесь Ви використати буквально кожну хвилину для виконання задуманого?

А. Намагаюсь, але в мене не завжди все виходить (брак сил, зміна настрою, відсутність бажання).

Б. Не прагну цього, оскільки вважаю, що не потрібно бути дріб'язковим щодо часу.

В. Навіщо намагатися, якщо час усе одно не випередиш.

Г. Намагаюся, незважаючи ні на що.

8. Як Ви фіксуєте доручення, завдання, прохання?

А. Записую в щотижневик, що виконати і до якого терміну?

Б. До тижневика записую тільки важливі доручення, прохання. Дрібниці намагаюся запам'ятати.

В. Намагаюся запам'ятати доручення, завдання, прохання, оскільки це тренує пам'ять. Проте пам'ять мене часто підводить.

Г. Нехай пам'ятає про завдання той, хто дає. Якщо доручення важливе, про нього не забудуть і нагадають мені.

9. Чи не запізнюєтесь Ви на зустрічі?

А. Приходжу раніше, за 5-7 хв.

Б. Приходжу своєчасно.

В. Як правило, запізнююсь з різних причин.

Г. Завжди запізнююсь, хоча й намагаюся приходити своєчасно.

Д. Якби мені розповіли, як не запізнюватись, я б навчився(лась) цього.

10. Якого значення Ви надаєте своєчасності виконання завдань, доручень, прохань?

А. Намагаюся виконати завдання своєчасно, хоча мені це не завжди вдається.

Б. Завжди краще трохи зволікати з виконанням завдання.

В. Виконую завдання згідно зі встановленим терміном.

Г. Ініціатива – карана. Своєчасність виконання – певний шанс отримати нове завдання.

11. Ви пообіцяли щось, але обставини змінилися так, що виконати обіцяне складно. Як Ви будете поводитися?

А. Повідомлю людині про зміну обставин і про неможливість виконання завдання.

Б. Скажу людині, що обставини змінились і виконати обіцяне складно, але не треба втрачати надію.

В. Намагатимусь виконати обіцянку, але якщо не зроблю – не біда, я ж рідко не дотримувався(лась) слова.

Обробка результатів.

Користуючись ключем, підрахуйте кількість балів за всі відповіді

Номер завдання	Варіанти відповідей та їх оцінка в балах				
	А	Б	В	Г	Д
1	4	0	6	2	-
2	6	0	3	2	-
3	4	6	0	1	-
4	1	0	0	6	-

5	0	6	2	0	-
6	2	1	0	1	-
7	4	0	0	6	-
8	6	3	1	0	-
9	6	6	0	1	0
10	3	0	6	0	-
11	4	3	0	-	-

Інтерпретація результатів.

60-66 балів. Ви організована людина. Єдине, що Вам можна порадити – розвивайте і надалі самоорганізацію. Нехай не здається Вам, що Ви досягли межі. Організованість дає найбільший ефект тому, хто вважає її ресурси невичерпними.

49-59 балів. Ви вважаєте організованість частиною свого «я». Це дає Вам переваги перед тими, хто розраховує на організованість у крайніх випадках. Поліпшуйте самоорганізацію.

Менше 49 балів. Організованість у Вас то з'являється, то зникає. Немає чіткої системи самоорганізації. Намагайтеся проаналізувати свої дії, витрати часу і побачите резерви. Використовуйте свою волю й наполегливість, переборюйте себе.

ВИЯВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ (КОЗ-2)

Методика виявляє комунікативні та організаторські здібності особистості: вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми, бажання розширити контакти, брати участь у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання проявляти ініціативу тощо. КОЗ-2 призначена для підлітків та юнацтва. Можна використовувати для усної бесіди з однією людиною та у роботі з групою.

Інструкція. «Перед Вами 40 запитань, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так» чи «ні». Час виконання методики 10-15 хв.»

1. Чи є у Вас потяг до спілкування і знайомства з різними людьми? ____
2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою? ____
3. Чи довго Вас турбує почуття образи на своїх товаришів? ____
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації? ____
5. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся? ____
6. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки? ____
7. Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми? ____
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Вам відмовитися від своїх намірів? ____
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас? ____
10. Чи любите Ви вигадувати і організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри та розваги? ____
11. Чи важко Вам включатися в нові для Вас компанії (колективи)? ____
12. Чи часто Ви відкладаєте справи, які слід було б виконати сьогодні? ____
13. Чи легко Вам встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми? ____
14. Чи прагнете Ви, щоб Ваші товариші керувалися Вашою думкою? ____
15. Чи важко Вам освоюватися в новому колективі? ____
16. Правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків? ____
17. Чи прагнете Ви, якщо обставини сприяють цьому, познайомитися і поспілкуватися з незнайомою людиною? ____
18. Чи часто у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе? ____
19. Чи дратують Вас інші? ____
20. Чи виникає у Вас бажання побути наодинці? ____
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей? ____
22. Чи виникає у Вас відчуття дискомфорту, якщо Вам не вдається завершити розпочату справу? ____
23. Чи важко Вам проявити ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною? ____
24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від постійного спілкування з друзями? ____
25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх? ____
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які стосуються інтересів Ваших друзів? ____
27. Чи правда, що Ви почуваетесь невпевнено серед незнайомих людей? ____
28. Чи правда, що Ви не прагнете довести правильність своїх дій чи слів? ____

29. Чи вважаєте Ви, що Вам неважко внести пожвавлення у незнайоме товариство? _____
30. Чи брали Ви участь у громадському житті школи (університету)? _____
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих? _____
32. Чи правда, що Ви не прагнете обстоювати свою думку чи рішення, якщо їх не зразу прийняли друзі? _____
33. Чи почуваетесь Ви комфортно в незнайомій компанії? _____
34. Чи охоче Ви організуєте вечірку для своїх товаришів? _____
35. Чи правда, що Ви губитеся, коли треба говорити перед багатьма людьми? _____
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення? _____
37. У Вас багато друзів? _____
38. Чи часто Ви буваєте в центрі уваги своїх друзів? _____
39. Чи відчуваєте дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми? _____
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх друзів? _____

Обробка результатів. Психолог підраховує кількість збігів із ключем.

Комунікативні здібності:

Так – 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37;

Ні – 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Організаторські здібності:

Так – 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38;

Ні – 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Коефіцієнт комунікативних або організаторських здібностей K – це відношення кількості відповідей, що збігаються з ключем, до числа 20: $K=x/20$, де x – кількість співпадань.

Показники, отримані за даною методикою, можуть коливатися від 0 до 1. Показники, близькі до 1, свідчать про високий рівень комунікативних чи організаторських здібностей, близько до 0 – про низький рівень. Оцінний коефіцієнт (K) – це первинна кількісна характеристика матеріалів випробування. Для якісної стандартизації результатів дослідження використовуються шкали оцінок, в яких тому чи іншому діапазону кількісних показників K відповідає визначена оцінка.

Підставляємо отримані результати в бланк відповідей і порівнюємо їх зі шкалами оцінок комунікативних та організаторських здібностей.

Шкала оцінок комунікативних здібностей

Коефіцієнт K	0,10-0,45	0,46-0,55	0,56-0,65	0,66-0,75	0,76-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий

Шкала оцінок організаторських здібностей

Коефіцієнт K	0,20-0,55	0,56-0,65	0,66-0,70	0,71-0,80	0,81-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий

Інтерпретація результатів

Якщо отримана оцінка «1», то випробуваному властивий низький рівень здібностей до комунікативної та організаторської діяльності.

Для тих, хто отримав оцінку «2», розвиток комунікативних та організаторських здібностей є на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, відчувають себе скуто в новій компанії, у вільний час люблять бути на самоті, обмежують свої знайомства. Переживають труднощі у встановленні контактів з людьми і, виступаючи перед аудиторією,

погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не обстоюють свою думку, важко переживають образи, не проявляють ініціативи в громадській діяльності, у багатьох справах уникають самостійних рішень.

Для тих, хто отримав оцінку «3», характерний середній рівень комунікативних та організаторських здібностей. Вони прагнуть до контакту з людьми, не обмежуючи кола своїх знайомств, обстоюють власну думку, планують роботу. Однак потенціал цих здібностей не відрізняється високою стійкістю. Необхідно серйозно зайнятися формуванням і розвитком комунікативних та організаторських здібностей.

Випробуваних, які отримали оцінку «4», можна віднести до групи людей з високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей. Вони не губляться в новій ситуації, швидко знаходять друзів, постійно намагаються розширити коло знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, беруть участь у громадських заходах, здатні приймати самостійні рішення в екстремальних ситуаціях.

Тих, хто отримав оцінку «5», можна віднести до групи людей з найбільш високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей. Для них характерна швидка організація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Такі учні ініціативні, обстоюють власну думку, люблять організовувати різні ігри, колективні справи.

Рівень вольової саморегуляції

Інструкція: «Вам пропонується тест, який включає 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне з них і вирішіть, як воно характеризує Вас. Якщо правильно, то на аркуші для відповідей проти номера цього твердження поставте знак «+», якщо вважаєте, що неправильно, то знак «-».

1. Якщо в мене щось не виходить, то часто виникає бажання залишити цю справу.
2. Я не відмовляюся від своїх задумів і справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними та приємною компанією.
3. За необхідності мені неважко стримати спалах гніву.
4. Звичайно я зберігаю спокій, чекаючи товариша, який спізнюється на призначений час.
5. Мене важко відірвати від розпочатої роботи.
6. Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.
7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваючи, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
8. Я завжди «гну свою лінію».
9. Якщо треба, я можу не спати кілька ночей (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути в «гарній формі».
10. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.
11. Я не вважаю себе терплячою людиною.
12. Не так просто мені примусити себе байдуже спостерігати хвилююче видовище.
13. Мені рідко вдається примусити себе продовжувати роботу після низки прикрих невдач.
14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до нього.
15. За потреби я можу займатися своєю справою в незручних та не пристосованих до цього умовах.
16. Мені дуже ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно виконати в точно визначений термін.
17. Я вважаю себе рішучою людиною.
18. З фізичною втомою я справляюся значно краще, ніж інші.
19. Краще зачекати ліфт, ніж підійматися сходами.
20. Зіпсувати мені настрій не так просто.
21. Інколи якась дрібниця заповнює мої думки, не дає спокою, і я не можу її позбутися.
22. Мені важче зосередитися на завданні чи на роботі, ніж іншим.
23. Сперечатися зі мною важко.
24. Я завжди прагну довести розпочату справу до кінця.
25. Мене легко відволікти від справ.
26. Я іноді помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.
27. Люди іноді заздряють моїм терпінню та допитливості.
28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.
29. Я помічаю, що під час одноманітної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це часом призводить до погіршення результатів.
30. Мене, як правило, дратує, коли «перед носом» зачиняються двері транспорту або ліфта.

Обробка результатів.

Мета обробки результатів – визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали (*B*) та індексів за субшкалами *наполегливість* (*H*),

самовладання (С).

Кожен індекс – це сума балів, отриманих при підрахунку збігу відповідей із ключем загальної шкали чи субшкали.

В опитувальнику 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за шкалою В має бути в межах від 0 до 24, за субшкалою *наполегливість* – від 0 до 16, за субшкалою *самовладання* – від 0 до 13.

Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції:

Загальна шкала	1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11 + , 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-
Наполегливість	1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11 + , 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+
Самовладання	3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

Інтерпретація результатів.

У загальному вигляді під рівнем вольової саморегуляції розуміється міра опанування власною поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями і станами. Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризовано в цілому й окремо за такими властивостями характеру, як наполегливість та самовладання.

Рівні вольової саморегуляції визначаються порівнянням із середніми значеннями кожної шкали. Якщо вони складають більше половини максимально можливої суми збігань, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості чи самовладання. Для шкали В ця величина становить 12, для шкали Н– 8, для шкали С – 6.

Високий бал за шкалою В властивий емоційно зрілим, активним, незалежним, самостійним особам, їх відрізняє спокій, упевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття особистого обов'язку. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планові здійснюють власні наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, володіють вираженою соціально позитивною спрямованістю. У межових випадках у них можливе нарощування внутрішньої напруги, пов'язаної з прагненням контролювати кожен нюанс власної поведінки і з тривожністю з приводу найменшої її спонтанності.

Низький бал спостерігається в людей чутливих, емоційно нестійких, вразливих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, занижений. Їм властива імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як із незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії та самоконтролю.

Субшкала *наполегливість* характеризує силу намірів людини – її прагнення до здійснення розпочатої справи. На позитивному полюсі – діяльні, працездатні люди, які активно прагнуть до виконання запланованого, їх мобілізують перешкоди на шляху до мети, не відволікають альтернативи і спокуси, головна їхня цінність – розпочата справа. Таким людям притаманна повага до соціальних норм, прагнення повністю підпорядкувати їм свою поведінку. У крайньому прояві можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення за даною шкалою вказують на підвищену лабільність, невпевненість, імпульсивність, що можуть призвести до непослідовності в поведінці. Знижений фон активності і працездатності, як правило, компенсується в таких людей підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільного трактування соціальних норм.

Субшкала *самовладання* відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал за субшкалою набирають люди емоційно стійкі, які добре володіють собою в різноманітних ситуаціях. Характерний для них внутрішній спокій, упевненість у

собі звільняють від страху перед невідомим, підвищують готовність до сприймання нового, непередбаченого і, як правило, поєднуються зі свободою поглядів, тенденцією до новаторства і радикалізму. Разом із тим, прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призвести до підвищення внутрішньої напруженості, до переважання постійної стурбованості та втоми. На другому полюсі цієї субшкали – спонтанність, імпульсивність, які у поєднанні з вразливістю та переважанням традиційних поглядів захищають людину від інтенсивних переживань і внутрішніх конфліктів, сприяють стійкому позитивному настрою.

Потреба в досягненнях

Інструкція: «Уявіть собі типові ситуації і, не задумуючись над деталями, відповідайте швидко, давайте відповідь, яка першою спадає вам на думку. Можливо, деякі висловлювання важко віднести до самого себе, але все-таки постарайтесь відповісти, проставляючи «Так» або «Ні» у відповідну графу бланка відповідей».

Бланк відповідей:

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Так											
Ні											
№	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Так											
Ні											

1. Гадаю, що успіх в житті залежить скоріше від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо мене позбавлять улюбленого заняття, життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіше її виконання, а не кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від кепських взаємин з близькими.
5. На мою думку, більшість людей живе далекими цілями, а не близькими.
6. У житті в мене більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у звичайній праці я намагаюсь удосконалити деякі її елементи.
9. Заклопотаний думками про успіх, я можу забути про застережні заходи.
10. Мої батьки вважали мене ледачою дитиною.
11. Гадаю, що в моїх невдачах винні скоріше обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки занадто суворо контролювали мене.
13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
14. Лінощі, а не сумніви в успіху змушують мене часто відмовлятися від своїх прагнень.
15. Гадаю, що я впевнена в собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси не на мою користь.
17. Я нестаранна людина.
18. Коли все йде гладенько, моя енергія посилюється.
19. Коли б я був журналістом, то писав би, скоріше, про оригінальні винаходи людей, ніж про подорожі.
20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Обробка результатів.

Присвоюйте бал кожній відповіді «Так» на запитання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22 і кожній відповіді «Ні» на запитання 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Показником рівня потреби в досягненнях [ПД] є загальна сума балів, яка лежить в межах від 2 до 22. В залежності від одержаної величини ПД можна зробити висновок про те, наскільки ви прагнете перевершити вже досягнутий вами рівень виконання або реалізації своїх цілей, змагаючись в цьому з самим собою та іншими. Потреба в досягненнях лежить в основі наполегливості при подоланні перешкод, впливає на академічну успішність.

1. $ПД < 10$

Ви надаєте перевагу ставленню перед собою легких цілей, частіше задоволені своїм становищем, не схильні захоплюватися працею. Ви достатньо байдужі до результатів своєї праці, ставитесь до праці не завжди сумлінно. Зазвичай виконуєте роботу, не задумуючись над її поліпшенням.

2. ПД = 10 – 12

Люди вашого типу вважають за краще мати чіткі, не дуже важкі цілі. Вони керуються принципом «краще мати синицю в руках, ніж журавля в небі». Інтереси таких людей пов'язані з більш практичними справами, частіше вони задоволені своїм становищем. Виконуючи роботу, не завжди виявляють намагання зробити справу краще, ніж раніше, великого захоплення роботою зазвичай немає. Такі люди спокійно переносять невдачу в роботі, цілком задоволені успіхом.

3. ПД = 13-14

У вас достатньо критичне ставлення до себе, до своїх можливостей. тому й цілі ви ставите перед собою важкі, але вочевидь такі, що можуть бути досягнутими. Не все, що зроблено вами, влаштовує вас. Виконуючи якусь роботу, намагаєтесь досягнути успіху, особливо в такій справі, де можливе суперництво. Але й не заперечуватимете проти того, аби вам допомогли.

4. ПД=15-16

Ви досить високо оцінюєте свої можливості, а тому вважаєте за краще ставити перед собою важкі цілі, виявляєте наполегливість у їх досягненні. Найчастіше ви не задоволені вже досягнутим, намагаєтесь зробити справу краще, ніж раніше. Схильні захоплюватися працею, прагнете досягти успіху. У звичайних справах вам хочеться винаходити нові засоби праці, вносити до неї різноманітність. Вас не задовольняє легкий успіх.

5. ПД > 17

У вас досить сильний характер. Ви виявляєте наполегливість у досягненні своїх цілей, дуже часто не задоволені вже досягнутим. Постійно виявляється прагнення зробити справу краще, ніж раніше. Схильні дуже захоплюватися працею, намагаєтесь в будь-якому випадку пережити задоволення від успіху. До будь-якої праці підходите творчо, з видумкою. Успіх товаришів вас не засмучує, ви радієте їхньому успіхові разом з ними. Не любите виконувати легкі завдання та не задоволені легким успіхом.

Конформність

Методика дозволяє визначити здатність особистості протистояти натовпу, не підпадати під вплив інших.

Інструкція: «Запропонований Вам тест-опитувальник містить 15 запитань. До кожного із запитань подано варіанти відповідей. Уважно прочитайте кожне запитання і обведіть номер вибраної Вами відповіді. У тесті немає «поганих» і «гарних» відповідей. Намагайтеся почуватися вільно і відповідати щиро. Перевагу надавайте тій відповіді, яка першою спадає Вам на думку.»

1. Чи вносите ви в свій одяг ґрунтовні зміни, якщо мода докорінно змінюється?
 - а) у такому разі ви змушені це робити;
 - б) ні, оскільки ви вдягаєтеся не за рекомендаціями модних журналів, а відповідно до своєї індивідуальності;
 - в) дуже мало: ви запозичуєте те, що подобається.
2. Чи добре ви вмієте дискутувати?
 - а) так, найчастіше ваша думка бере верх над думкою іншого;
 - б) навряд чи, зазвичай ви вважаєте, що в більшій або у меншій мірі має рацію інша людина;
 - в) ні, хоч ви і упевнені в своїй правоті, але не можете підшукати необхідних аргументів.
3. Чи довіряєте ви думці інших про людину, яка вам не знайома?
 - а) залежить від того, хто висловлює цю думку;
 - б) чом би і ні
 - в) ні, тому що ви довіряєте лише тому, в чому самі переконалися.
4. Чи трапляється так, що нікому в компанії не подобається телепередача, а вам подобається?
 - а) так, адже наші думки не завжди сходяться;
 - б) навряд чи, зазвичай ми однотайні в оцінках таких речей;
 - в) навіть якщо і трапляється, найчастіше вас переконують, що ви не маєте рації.
5. Якщо вам дорікають за щось, то що ви зробите: зміните свою поведінку або навмисно будете продовжувати це робити?
 - а) не зміните;
 - б) все залежить від того, в якій формі про це сказано;
 - в) якщо докір справедливий, то зміните, зрозуміло.
6. Чи можете ви рівно писати на нелінованому папері?
 - а) ви не можете писати рівно і на лінованому;
 - б) ні, рядочки у вас повзуть навскіс;
 - в) можете.
7. Чи підтримуєте ви дружні стосунки з не популярною у вашому колективі (у школі, у студентській групі, на роботі) людиною?
 - а) ні, чому ж той, кого всі не люблять, має бути присмний саме вам?
 - б) якщо вона вам симпатична, то так;
 - в) так, і навіть тому, що ви відчуваєте, що ця людина потребує захисту.
8. Більш або менш вам подобаються будинки в старовинному стилі, ніж подобалися п'ять років тому?
 - а) більше;
 - б) менше;
 - в) у тій же мірі.
9. Як, по-вашому, чи будь-яка плітка безпідставна?
 - а) так;
 - б) іноді в плітках є частка істини;
 - в) немає диму без вогню.
10. Чи подобається вам одяг, який раніше не подобався, якщо його багато хвалять?
 - а) так, тому що, може, інші бачать краще за вас;
 - б) ні, тому що у будь-якому випадку ви себе в ньому відчуваєте некомфортно;
 - в) залежить від того, наскільки ви вірите тим, хто хвалить.
11. Чи вважаєте ви правильним те, що пишуть критики в рецензіях на фільми?
 - а) так, ті, хто пише, в усякому разі, професіонали;
 - б) ні, і абсолютно протилежне тому, що пишуть, теж неправильне;

в) не можна узагальнювати: іноді так, іноді ні.

12. Якщо одного разу на роботі трапляється неприємність, чи схильні ви ввечері після роботи пускатися в спори в компанії?

- а) тільки в такому разі і треба сперечатися;
- б) ні, в такий час ви прагнете уникати випробувань;
- в) ці дві речі не залежать одна від одної.

13. Чи боретесь ви за свої переконання, якщо це не подобається комусь з ваших колег по роботі (навчанню)?

- а) якщо це важливо, то звичайно;
- б) залежить від того, проти кого слід боротися;
- в) ні, ви вже багато разів обпеклися на цьому.

14. Якщо ви помічаєте, що ваші товариші по роботі (навчанню) дуже багато собі дозволяють, як ви дієте?

- а) дозволяєте собі те ж;
- б) не звертаєте уваги;
- в) робите так, як вам найвигідніше.

15. Якщо ви сидите вдома біля вікна з книгою у погану погоду, то про що ви думаєте?

- а) як добре вдома!
- б) сумно, що така погана погода!
- в) яка гарна книга!

Обробка результатів.

Визначте загальну суму балів за допомогою таблиці.

1.	a=8,	b=2,	v=5	9.	a=0	b=5,	v=10
2.	a=3	b=9,	v=7	10.	a=9	b=0	v=6
3.	a=5	b=10,	v=0	11.	a=10	b=0	v=5
4.	a=5,	b=9	v=8	12.	a=0	b=10	v=5
5.	a=0	b=2,	v=5	13.	a=1	b=7,	v=9
6.	a=5	b=10	v=0	14.	a=8	b=10	v=5
7.	a=2	b=10	v=3	15.	a=8	b=10	v=2
8.	a=0	b=1	v=5				

Інтерпретація результатів.

Менше 40 балів. Вас потік не понесе! Що б не трапилось, ви твердо стоїте на ногах, залишаєтеся при своїй думці. Осінній дощ марно стукотить, на вас не впливають не тільки погода, але й справжні нещастя – конфлікти. Ви завжди знаєте, чого хочете, і наполягаєте на своєму за будь-яких умов! А якщо зустрічаєте відсіч, то тим більше! З такою рішучістю ви далеко підете і багато чого досягнете, але звертаємо вашу увагу, боротися варто лише за гідні цілі!

Від 41 до 90 балів. Вами керують не емоції, а раціональні міркування. Ви тверезо обдумуєте, і у разі потреби дотримуетесь принципу «поступається той, хто розумніший», але якщо вважаєте справу важливою, відстоюєте свою точку зору. У вас твердий погляд на речі, який не змінюється зі зміною вітру, як флюгер, але і не залишається безумовно одним і тим же протягом всього життя, якщо здоровий глузд диктує інше.

Більше 90 балів. Розумний поступається – це так, але питання в тому, до яких меж. Можливо, ваша поступливість часом надмірна? Замислювалися ви, що тому причиною? Ви не можете за себе постояти? Чи не бажаєте? Повірте, що те, чому ви поступаєтеся, не завжди «сильний потік», а іноді лише дзюркотливий струмочок. У майбутньому перш ніж вирішувати, чи варто постояти за себе, тобто за свої погляди, спочатку перевірте, чи варто відмовлятися від них!

Емпатійність (опитувальник А. Мехрабіана і Н. Епштейна)

Дослідження за допомогою опитувальника емпатії можна проводити в груповому варіанті чи індивідуально.

Опитувальник містить 33 твердження, в яких описуються ситуації, що можуть викликати співчуття, співпереживання під час спілкування з людьми, з живою та неживою природою.

Інструкція. Тест містить 33 твердження. Прочитайте і дайте відповіді, пригадуючи чи передбачаючи, які почуття в подібних ситуаціях виникали чи могли б виникнути особисто у Вас. Якщо Ваші переживання, думки, реакції відповідають запропонованим у твердженні, то в бланку відповідей поставте «+», а якщо не відповідають, то «-». Пам'ятайте: в опитувальнику немає «гарних» чи «поганих» відповідей. Не намагайтеся своїми відповідями створити приємне враження. Свою думку висловлюйте вільно і відверто, тільки в такому разі Ви отримаєте достовірні дані про свої психологічні особливості. Краще давати ту відповідь, яка першою спаде на думку. Кожне наступне твердження читайте після того, як дасте відповідь на попередні, старайтеся також не залишати наведені питання-твердження без відповіді. Якщо у Вас виникнуть які-небудь запитання, пов'язані із заповненням бланку, задайте їх експериментаторові перед тим, як почнете роботу над опитувальником. Якщо все зрозуміло, починайте давати відповіді».

1. Мені стає прикро, коли я бачу, що незнайома людина почувається серед людей самотньо.
2. Люди перебільшують здатність тварин розуміти і переживати.
3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття.
4. Мене дратує в нещасних людях те, що вони самі себе жаліють.
5. Коли хто-небудь поруч зі мною нервує, я також починаю нервувати.
6. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
7. Я беру близько до серця проблеми своїх друзів.
8. Часом пісні про любов викликають у мене сильні переживання.
9. Я дуже хвилююся, коли доводиться повідомляти людям неприємні для них звістки.
10. На мій настрій дуже впливають люди, які оточують мене.
11. Я вважаю іноземців «холодними» і байдужими.
12. Я хотів би знайти професію, пов'язану із спілкуванням з людьми.
13. Я не засмучуюся, коли мої друзі роблять необдумані вчинки.
14. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.
15. На мою думку, самотні люди похилого віку недобррозичливі.
16. Коли я бачу людину, яка плаче, то дуже засмучуюсь.
17. Слухаючи деякі пісні, я почуваюся часом щасливою людиною.
18. Коли я читаю книжку (роман, повість тощо), то так переживаю, ніби все, про що читаю, відбувається насправді.
19. Коли я бачу, що з кимось погано поводяться, то завжди серджуся або переживаю, буваю невдоволеним.
20. Я можу не хвилюватися, навіть якщо всі навколо хвилюються.
21. Якщо мій товариш чи моя подруга починають обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
22. Мені неприємно, якщо люди схлипують і плачуть, коли дивляться кінострічку.
23. Чужий сміх мене не заражає.
24. Коли я приймаю рішення, почуття інших людей на нього, як правило, не впливають.
25. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені.

26. Я хвилююся, якщо бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці.
27. Я дуже засмучуюся, коли бачу страждання тварини.
28. Безглуздо переживати те, що відбувається в кіно або про що читаєш у книжці.
29. Я дуже засмучуюся, коли бачу безпорадних людей похилого віку.
30. Чужі сльози викликають у мене роздратування, а не співчуття.
31. Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм.
32. Я можу залишатися байдужим (байдужою), коли інші хвилюються.
33. Малі діти плачуть без причин.

Обробка результатів.

Щоб отримати індекс емпатійності, потрібно підрахувати кількість відповідей, що збігаються з таким ключем:

Відповідь	Номери запитань
+ (згоден)	1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31
- (не згоден)	2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33

Таким чином, індекс емпатійності є сумою, отриманою за запитаннями-твердженнями, що передбачають відповідь «Так», і – за запитаннями-твердженнями, якими передбачено відповідь «Ні». Для визначення рівня емпатійності пропонується таблиця інтерпретації індекса з урахуванням віку та статі респондентів.

Стать	Рівні емпатійності		
	Високий	Середній	Низький
Юнаки	33–25	24–17	16–8
Дівчата	33–29	28–22	21–1

Аналіз результатів.

Емоційна чутливість на хвилювання інших, яка в психології називається емпатією, належить до моральних почуттів. Емпатія у формі співчуття або переживання, чи то співрадість чи співсмуток, пов'язана з умінням людини «проникати» в чуттєвий світ інших. У різноманітних життєвих ситуаціях емоційна чутливість залежить від адекватності сприймання переживань людей і емоцій тварин, а також від уявлення про причини, які їх викликали. Така чутливість стає спонукальною силою, спрямованою на допомогу іншим. Тому під час аналізу результатів дослідження потрібно враховувати вплив соціокультурних традицій. Дуже часто юнаки в якійсь мірі приховують свої переживання і не завжди схильні їх рефлексувати, тому в таблиці рівні емпатійності у юнаків і дівчат відрізняються.

Розвиток емоційної чутливості залежить від багатьох факторів, серед яких: ступінь актуалізації потреб у добробуті інших людей, вміння правильно сприймати невербальну інформацію про стан людини або тварини за позою, мімікою, жестами, інтонацією голосу тощо, а також – від життєвого досвіду, від характеру виховання в сім'ї та школі.

У разі *низького рівня* емпатійності важливо проаналізувати можливі причини і продумати заходи, які дозволяють розвинути емоційну чутливість учня.

Треба звернути увагу й на тих школярів, які мають високий рівень емпатійності (30–33), простежити особливості стосунків з ними друзів по навчанню. Справа в тому, що емоційно чутливих людей можуть експлуатувати егоїстичні товариші, котрі користуються їхньою добротою, створюючи цим самим основу для реалізації власної мети. Особливо часто це спостерігається в конкурентних взаємодіях. Для емоційно чутливих людей важливо вміти відстояти себе в умовах зіткнення з індивідуалізмом, з корисливістю інших людей. Потрібна програма вироблення прийомів емоційного захисту і диференційоване ставлення до суперників та до партнерів.

**Кількісні показники сформованості організаторських здібностей
майбутніх учителів за результатами констатувального етапу
експерименту**

Експериментальна група (62 респондента)									
№ п/п, п _і	Кількість балів, отриманих респондентами за виокремленими критеріями			Загальна кількість балів, Х _і	№ п/п, п _і	Кількість балів, отриманих респондентами за виокремленими критеріями			Загальна кількість балів, Х _і
	Когнітив- ний	Діяльніс- ний	Особистіс- ний			Когнітив- ний	Діяльніс- ний	Особистіс- ний	
1	0	1	1	2	32	1	2	1	4
2	1	0	0	1	33	1	1	1	3
3	2	2	1	5	34	1	0	1	2
4	2	1	1	4	35	2	1	2	5
5	1	0	1	2	36	0	1	0	1
6	0	1	0	1	37	0	1	0	1
7	0	0	0	0	38	1	0	1	2
8	1	1	1	3	39	1	0	1	2
9	1	1	1	3	40	1	0	1	2
10	2	1	2	5	41	1	1	1	3
11	1	1	1	3	42	1	1	2	4
12	1	1	1	3	43	0	0	1	1
13	0	0	0	0	44	1	0	1	2
14	1	0	0	1	45	2	2	2	6
15	0	0	0	0	46	1	0	1	2
16	0	1	1	2	47	1	1	1	3
17	0	1	1	2	48	1	0	0	1
18	2	2	2	6	49	1	1	1	3
19	0	0	0	0	50	0	0	1	1
20	0	0	0	0	51	0	1	0	1
21	1	1	1	3	52	1	1	1	3
22	1	0	0	1	53	1	1	1	3
23	2	2	2	6	54	1	0	0	1
24	0	1	1	2	55	0	1	0	1
25	1	1	1	3	56	1	1	1	3
26	1	1	1	3	57	1	1	2	4
27	0	0	0	0	58	2	2	1	5
28	1	1	1	3	59	1	0	1	2
29	1	1	1	3	60	0	1	0	1
30	0	0	0	0	61	1	1	0	2
31	0	0	0	0	62	1	1	0	2

Контрольна група (65 респондентів)

№ п/п, m _i	Кількість балів, отриманих респондентами за виокремленими критеріями			Загальна кількість балів, Y _i	№ п/п, m _i	Кількість балів, отриманих респондентами за виокремленими критеріями			Загальна кількість балів, Y _i
	Когнітивний	Діяльнісний	Особистісний			Когнітивний	Діяльнісний	Особистісний	
1	2	1	1	4	34	2	2	1	5
2	1	1	0	2	35	1	1	1	3
3	0	0	1	1	36	0	1	1	2
4	1	0	1	2	37	2	1	1	4
5	1	1	0	2	38	1	1	1	3
6	0	1	0	1	39	2	1	2	5
7	1	1	0	2	40	0	0	1	1
8	0	1	1	2	41	0	0	1	1
9	0	1	1	2	42	1	0	0	1
10	1	1	1	3	43	1	1	1	3
11	1	1	1	3	44	0	1	1	2
12	2	2	2	6	45	1	2	2	5
13	1	1	0	2	46	1	0	1	2
14	0	1	0	1	47	1	0	0	1
15	1	1	0	2	48	1	1	1	3
16	0	1	0	1	49	1	0	0	1
17	0	1	1	2	50	0	0	0	0
18	1	1	1	3	51	0	0	0	0
19	1	1	1	3	52	1	0	0	1
20	1	1	1	3	53	1	1	1	3
21	1	1	1	3	54	1	0	0	1
22	0	1	1	2	55	0	0	1	1
23	2	2	2	6	56	0	0	1	1
24	1	0	1	2	57	0	0	1	1
25	1	1	2	4	58	1	0	0	1
26	0	0	0	0	59	1	0	1	2
27	1	0	0	1	60	0	0	1	1
28	2	2	2	6	61	1	1	1	3
29	1	2	2	5	62	1	2	1	4
30	1	0	0	1	63	1	1	1	3
31	1	0	0	1	64	2	1	1	4
32	1	0	1	2	65	2	2	2	6
33	1	1	0	2					

**Таблиця розрахунків критерію Вілкоксона для незалежних вибірок
(результати констатувального етапу експерименту для
експериментальної і контрольної груп)**

№ п/п	n_i, m_i	X_i, Y_i	R_i	№ п/п	n_i, m_i	X_i, Y_i	R_i	№ п/п	n_i, m_i	X_i, Y_i	R_i
1	<u>7</u>	<u>0</u>	<u>6</u>	44	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	87	<u>49</u>	<u>3</u>	<u>89</u>
2	<u>13</u>	<u>0</u>	<u>6</u>	45	<u>5</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	88	<u>52</u>	<u>3</u>	<u>89</u>
3	<u>15</u>	<u>0</u>	<u>6</u>	46	<u>16</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	89	<u>53</u>	<u>3</u>	<u>89</u>
4	<u>19</u>	<u>0</u>	<u>6</u>	47	<u>17</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	90	<u>56</u>	<u>3</u>	<u>89</u>
5	<u>20</u>	<u>0</u>	<u>6</u>	48	<u>24</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	91	10	3	89
6	<u>27</u>	<u>0</u>	<u>6</u>	49	<u>34</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	92	11	3	89
7	<u>30</u>	<u>0</u>	<u>6</u>	50	<u>38</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	93	18	3	89
8	<u>31</u>	<u>0</u>	<u>6</u>	51	<u>39</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	94	19	3	89
9	26	0	6	52	<u>40</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	95	20	3	89
10	50	0	6	53	<u>44</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	96	21	3	89
11	51	0	6	54	<u>46</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	97	35	3	89
12	<u>2</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	55	<u>59</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	98	38	3	89
13	<u>6</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	56	<u>61</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	99	43	3	89
14	<u>14</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	57	<u>62</u>	<u>2</u>	<u>59</u>	100	48	3	89
15	<u>22</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	58	2	2	59	101	53	3	89
16	<u>36</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	59	4	2	59	102	61	3	89
17	<u>37</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	60	5	2	59	103	63	3	89
18	<u>43</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	61	7	2	59	104	<u>4</u>	<u>4</u>	<u>108</u>
19	<u>48</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	62	8	2	59	105	<u>32</u>	<u>4</u>	<u>108</u>
20	<u>50</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	63	9	2	59	106	<u>42</u>	<u>4</u>	<u>108</u>
21	<u>51</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	64	13	2	59	107	<u>57</u>	<u>4</u>	<u>108</u>
22	<u>54</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	65	15	2	59	108	1	4	108
23	<u>55</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	66	17	2	59	109	25	4	108
24	<u>60</u>	<u>1</u>	<u>27,5</u>	67	22	2	59	110	37	4	108
25	3	1	27,5	68	24	2	59	111	62	4	108
26	6	1	27,5	69	32	2	59	112	64	4	108
27	14	1	27,5	70	33	2	59	113	<u>3</u>	<u>5</u>	<u>116,5</u>
28	16	1	27,5	71	36	2	59	114	<u>10</u>	<u>5</u>	<u>116,5</u>
29	27	1	27,5	72	44	2	59	115	<u>35</u>	<u>5</u>	<u>116,5</u>
30	30	1	27,5	73	46	2	59	116	<u>58</u>	<u>5</u>	<u>116,5</u>
31	31	1	27,5	74	59	2	59	117	29	5	116,5
32	40	1	27,5	75	<u>8</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	118	34	5	116,5
33	41	1	27,5	76	<u>9</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	119	39	5	116,5
34	42	1	27,5	77	<u>11</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	120	45	5	116,5
35	47	1	27,5	78	<u>12</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	121	<u>18</u>	<u>6</u>	<u>124</u>
36	49	1	27,5	79	<u>21</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	122	<u>23</u>	<u>6</u>	<u>124</u>
37	52	1	27,5	80	<u>25</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	123	<u>45</u>	<u>6</u>	<u>124</u>
38	54	1	27,5	81	<u>26</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	124	12	6	124
39	55	1	27,5	82	<u>28</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	125	23	6	124
40	56	1	27,5	83	<u>29</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	126	28	6	124
41	57	1	27,5	84	<u>33</u>	<u>3</u>	<u>89</u>	127	65	6	124
42	58	1	27,5	85	<u>41</u>	<u>3</u>	<u>89</u>				
43	60	1	27,5	86	<u>47</u>	<u>3</u>	<u>89</u>				

**Порівняльна таблиця кількісних показників сформованості
організаторських здібностей майбутніх учителів за всіма критеріями
на початку і наприкінці дослідження**

№ п/п, Pi, Pi	Кількісні показники сформованості організаторських здібностей						Загальна кількість балів	
	Когнітивний критерій		Діяльнісний критерій		Особистісний критерій		X _{i1} , Y _{i1}	X _{i2} , Y _{i2}
	На початку дослідження	Наприкінці дослідження	На початку дослідження	Наприкінці дослідження	На початку дослідження	Наприкінці дослідження	На початку дослідження	Наприкінці дослідження
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Експериментальна група								
1	0	1	1	1	1	1	2	3
2	1	1	0	0	0	0	1	1
3	2	2	2	2	1	2	5	6
4	2	2	1	2	1	2	4	6
5	1	1	0	1	1	1	2	3
6	0	1	1	1	0	1	1	3
7	0	0	0	0	0	0	0	0
8	1	1	1	1	1	0	3	2
9	1	1	1	1	1	1	3	3
10	2	2	1	2	2	2	5	6
11	1	1	1	1	1	2	3	4
12	1	1	1	1	1	0	3	2
13	0	1	0	1	0	1	0	3
14	1	1	0	1	0	1	1	3
15	0	0	0	0	0	1	0	1
16	0	2	1	1	1	1	2	4
17	0	1	1	1	1	1	2	3
18	2	2	2	2	2	2	6	6
19	0	0	0	0	0	0	0	0
20	0	0	0	0	0	0	0	0
21	1	1	1	1	1	0	3	2
22	1	1	0	1	0	1	1	3
23	2	1	2	2	2	2	6	5
24	0	1	1	1	1	1	2	3
25	1	2	1	2	1	2	3	6
26	1	2	1	2	1	2	3	6
27	0	1	0	1	0	1	0	3
28	1	2	1	2	1	2	3	6
29	1	2	1	2	1	2	3	6
30	0	0	0	0	0	1	0	1
31	0	0	0	0	0	1	0	1
32	1	2	2	2	1	2	4	6
33	1	2	1	1	1	2	3	5
34	1	1	0	1	1	1	2	3
35	2	2	1	2	2	2	5	6
36	0	1	1	1	0	0	1	2
37	0	1	1	1	0	1	1	3
38	1	1	0	1	1	1	2	3
39	1	1	0	1	1	1	2	3
40	1	1	0	1	1	1	2	3
41	1	2	1	1	1	2	3	5

42	1	2	1	2	2	2	4	6
43	0	0	0	1	1	1	1	2
44	1	1	0	1	1	1	2	3
45	2	2	2	2	2	2	6	6
46	1	1	0	1	1	1	2	3
47	1	2	1	2	1	2	3	6
48	1	1	0	1	0	1	1	3
49	1	2	1	1	1	1	3	4
50	0	1	0	0	1	1	1	2
51	0	1	1	1	0	1	1	3
52	1	2	1	1	1	1	3	4
53	1	1	1	1	1	2	3	4
54	1	2	0	1	0	1	1	4
55	0	1	1	2	0	1	1	4
56	1	2	1	2	1	2	3	6
57	1	2	1	2	2	2	4	6
58	2	2	2	2	1	2	5	6
59	1	2	0	1	1	2	2	5
60	0	0	1	0	0	0	1	0
61	1	2	1	2	0	2	2	6
62	1	2	1	2	0	1	2	5
Контролна група								
1	2	2	1	2	1	1	4	5
2	1	1	1	1	0	0	2	2
3	0	0	0	0	1	1	1	1
4	1	1	0	0	1	1	2	2
5	1	1	1	1	0	1	2	3
6	0	0	1	1	0	0	1	1
7	1	1	1	1	0	0	2	2
8	0	0	1	1	1	1	2	2
9	0	0	1	1	1	1	2	2
10	1	1	1	1	1	1	3	3
11	1	1	1	1	1	1	3	3
12	2	2	2	2	2	2	6	6
13	1	1	1	1	0	0	2	2
14	0	0	1	0	0	0	1	0
15	1	1	1	1	0	0	2	2
16	0	0	1	0	0	0	1	0
17	0	0	1	0	1	1	2	1
18	1	1	1	1	1	1	3	3
19	1	1	1	1	1	1	3	3
20	1	1	1	1	1	1	3	3
21	1	1	1	1	1	1	3	3
22	0	0	1	1	1	1	2	2
23	2	2	2	2	2	2	6	6
24	1	1	0	0	1	1	2	2
25	1	1	1	1	2	1	4	3
26	0	0	0	0	0	0	0	0
27	1	1	0	1	0	0	1	2
28	2	2	2	2	2	2	6	6
29	1	1	2	1	2	2	5	4
30	1	1	0	1	0	0	1	2
31	1	1	0	0	0	1	1	2

32	1	1	0	1	1	1	2	3
33	1	1	1	1	0	0	2	2
34	2	2	2	2	1	2	5	6
35	1	1	1	1	1	1	3	3
36	0	1	1	1	1	1	2	3
37	2	2	1	1	1	2	4	5
38	1	1	1	1	1	1	3	3
39	2	2	1	2	2	2	5	6
40	0	0	0	0	1	1	1	1
41	0	0	0	0	1	1	1	1
42	1	1	0	0	0	0	1	1
43	1	1	1	1	1	1	3	3
44	0	1	1	1	1	1	2	3
45	1	2	2	2	2	2	5	6
46	1	1	0	0	1	1	2	2
47	1	1	0	0	0	0	1	1
48	1	1	1	0	1	0	3	1
49	1	1	0	1	0	0	1	2
50	0	0	0	0	0	0	0	0
51	0	0	0	0	0	0	0	0
52	1	1	0	0	0	0	1	1
53	1	1	1	1	1	1	3	3
54	1	1	0	1	0	0	1	2
55	0	0	0	0	1	1	1	1
56	0	0	0	0	1	1	1	1
57	0	0	0	0	1	1	1	1
57	1	1	0	0	0	0	1	1
59	1	1	0	0	1	1	2	2
60	0	0	0	0	1	1	1	1
61	1	1	1	1	1	1	3	3
62	1	1	2	1	1	1	4	3
63	1	1	1	1	1	1	3	3
64	2	2	1	1	1	2	4	5
65	2	2	2	2	2	2	6	6

Таблиця розрахунків критерію Вілкоксона для експериментальної групи
(контрольний етап експерименту)

№ п/п	n _i	X _{i1}	X _{i2}	d _i =X _{i1} -X _{i2}	d _i	R _{d_i}
1	2	3	4	5	6	7
1	1	2	3	-1	1	15
2	3	5	6	-1	1	15
3	5	2	3	-1	1	15
4	8	3	2	1	1	+15
5	10	5	6	-1	1	15
6	11	3	4	-1	1	15
7	12	3	2	1	1	+15
8	15	0	1	-1	1	15
9	17	2	3	-1	1	15
10	21	3	2	1	1	+15
11	23	6	5	1	1	+15
12	24	2	3	-1	1	15
13	30	0	1	-1	1	15
14	31	0	1	-1	1	15
15	34	2	3	-1	1	15
16	35	5	6	-1	1	15
17	36	1	2	-1	1	15
18	38	2	3	-1	1	15
19	39	2	3	-1	1	15
20	40	2	3	-1	1	15
21	43	1	2	-1	1	15
22	44	2	3	-1	1	15
23	46	2	3	-1	1	15
24	49	3	4	-1	1	15
25	50	1	2	-1	1	15
26	52	3	4	-1	1	15
27	53	3	4	-1	1	15
28	58	5	6	-1	1	15
	2	1	1	-	-	-
	7	0	0	-	-	-
	9	3	3	-	-	-

№ п/п	n _i	X _{i1}	X _{i2}	d _i =X _{i1} -X _{i2}	d _i	R _{d_i}
1	2	3	4	5	6	7
29	60	1	0	1	1	+15
30	4	4	6	-2	2	36
31	6	1	3	-2	2	36
32	14	1	3	-2	2	36
33	16	2	4	-2	2	36
34	22	1	3	-2	2	36
35	32	4	6	-2	2	36
36	33	3	5	-2	2	36
37	37	1	3	-2	2	36
38	41	3	5	-2	2	36
39	42	4	6	-2	2	36
40	48	1	3	-2	2	36
41	51	1	3	-2	2	36
42	57	4	6	-2	2	36
43	13	0	3	-3	3	48,5
44	25	3	6	-3	3	48,5
45	26	3	6	-3	3	48,5
46	27	0	3	-3	3	48,5
47	28	3	6	-3	3	48,5
48	29	3	6	-3	3	48,5
49	47	3	6	-3	3	48,5
50	54	1	4	-3	3	48,5
51	55	1	4	-3	3	48,5
52	56	3	6	-3	3	48,5
53	59	2	5	-3	3	48,5
54	62	2	5	-3	3	48,5
55	61	2	6	-4	4	55
	18	6	6	-	-	-
	19	0	0	-	-	-
	20	0	0	-	-	-
	45	6	6	-	-	-

Суми рангів: R(+) = 75 R(-) = 1465 ;

$$\text{Контроль: } R(+) + R(-) = 75 + 1465 = \frac{55(55+1)}{2} = 1540$$

Таблиця розрахунків критерію Вілкоксона для контрольної групи
(контрольний етап експерименту)

№ п/п	m _i	Y _{i1}	Y _{i2}	d _i =Y _{i1} -Y _{i2}	d _i	R _{d_i}
1	2	3	4	5	6	7
1	1	4	5	-1	1	11
2	5	2	3	-1	1	11
3	14	1	0	1	1	+11
4	16	1	0	1	1	+11
5	17	2	1	1	1	+11
6	25	4	3	1	1	+11
7	27	1	2	-1	1	11
8	29	5	4	1	1	+11
9	30	1	2	-1	1	11
10	31	1	2	-1	1	11
11	32	2	3	-1	1	11
12	34	5	6	-1	1	11
13	36	2	3	-1	1	11
14	37	4	5	-1	1	11
15	39	5	6	-1	1	11
16	44	2	3	-1	1	11
17	45	5	6	-1	1	11
18	49	1	2	-1	1	11
19	54	1	2	-1	1	11
20	62	4	3	1	1	+11
21	64	4	5	-1	1	11
22	48	3	1	2	2	+22
	2	2	2	-	-	-
	3	1	1	-	-	-
	4	2	2	-	-	-
	6	1	1	-	-	-
	7	2	2	-	-	-
	8	2	2	-	-	-
	9	2	2	-	-	-
	10	3	3	-	-	-
	11	3	3	-	-	-
	12	6	6	-	-	-

№ п/п	m _i	Y _{i1}	Y _{i2}	d _i =Y _{i1} -Y _{i2}	d _i	R _{d_i}
1	2	3	4	5	6	7
	13	2	2	-	-	-
	15	2	2	-	-	-
	18	3	3	-	-	-
	19	3	3	-	-	-
	20	3	3	-	-	-
	21	3	3	-	-	-
	22	2	2	-	-	-
	23	6	6	-	-	-
	24	2	2	-	-	-
	26	0	0	-	-	-
	28	6	6	-	-	-
	33	2	2	-	-	-
	35	3	3	-	-	-
	38	3	3	-	-	-
	40	1	1	-	-	-
	41	1	1	-	-	-
	42	1	1	-	-	-
	43	3	3	-	-	-
	46	2	2	-	-	-
	47	1	1	-	-	-
	50	0	0	-	-	-
	51	0	0	-	-	-
	52	1	1	-	-	-
	53	3	3	-	-	-
	55	1	1	-	-	-
	56	1	1	-	-	-
	57	1	1	-	-	-
	58	1	1	-	-	-
	59	2	2	-	-	-
	60	1	1	-	-	-
	61	3	3	-	-	-
	63	3	3	-	-	-
	65	6	6	-	-	-

Суми рангів: R(+) = 88 R(-) = 165 ;

Контроль: R(+) + R(-) = 88 + 165 = $\frac{22(22+1)}{2} = 253$

Вправи, спрямовані на формування здібностей організації діяльності

Вправа «Вміння ставити мету»

Мета: формування вмінь висування та формулювання мети організації діяльності студентів.

Студентам 1-2 курсів пропонується сформулювати мету заходу, спираючись на ключові слова. Форми заходів: 1) інтелектуальна вікторина, 2) творчий конкурс, 3) розважальний вечір, 4) спортивне змагання, 5) свято. Ключові слова: «сприяти», «розвивати», «виявити», «сформувати», «створити умови», «виховувати», «творчі», «інтелектуальні», «колектив», «згуртування», «якості», «особистість», «здібності», «спортивні», «морально-етичні», «фізичні», «естетичні», «лідерські», «релаксація», «анімація», «культурне дозвілля», «вміння», «навички», «створити», «визначити», «аналізувати», «інструктувати», «планувати», «творчі», «колектив», «інтереси», «здібності», «таланти», «потреба», «розмаїтість», «сполучуваність», «контрастність», «культура», «дозвілля», «релаксація», «залучення до цікавої діяльності», «ерудованість», «гнучкість та критичність мислення», «уява і фантазія», «самовдосконалення», «самоаналіз», «лідер», «вольові якості», «гуманістичне спрямування», «міжособистісна взаємодія», «психологічна сумісність», «спілкування», «взаємовідносини», «ролі», «нове», «цікаве», «професійна спрямованість», «оригінальне», «інновація».

Вправа «Путівник маршруту лідера»

Мета: формування вмінь висувати мету, оцінювати її складність, досяжність, співвідносити зі своїми можливостями, залучати інших до спільної діяльності.

Студентам пропонується пройти «за маршрутом» перший етап, який називається «Список бажань». До цього списку вони, не аналізуючи ступеня реалістичності своїх бажань, вносять бажані творчі справи, орієнтовний термін виконання яких, - місяць, півроку, рік, 5 років. Особлива увага приділяється «меті-мрії», тобто дальнім життєвим і професійним перспективам. Наступним етапом-завданням у «маршруті» є розміщення всіх цілей за рейтингом. Третій етап –

кожну мету студенти оцінюють з погляду можливості її реалізації, доповнюючи список необхідними для здійснення планів вміннями і навичками організаторської діяльності. «Призначте термін» - таку назву має четвертий етап, за завданням якого необхідно розподілити цілі між планами трьох видів: довгостроковим, проміжним і найближчим. Під час обговорення особливостей виконання завдань студенти зазначають перешкоди, що можуть зустрітися на шляху до успіху: недостатність умінь, знань, негативні упередження, невпевненість у собі, сумніви щодо зовнішньої підтримки.

Вправа «Реклама професії»

Мета: формування вмінь оперативного прийняття рішень імпровізації; розуміння якостей, важливих для організації діяльності вчителя.

Студенти отримують завдання для команд – підготувати матеріали для рекламування професії учителя на телебаченні. Реклама повинна містити: опис особливостей професійної діяльності вчителя, привабливих для молоді, певні символи, що відображають сутність професії, девіз. По завершенню вправи проводиться обговорення, під час якого і ті, хто готував рекламу, і ті, хто її сприймав, діляться думками і почуттями, які виникають при виконанні цього завдання.

Вправа «Ліплення з глини»

Мета: формування розуміння етапів, необхідних для втілення організаторських задумів.

Всі студенти діляться на дві групи: «скульптори» і «глина». Завдання перших полягає у створенні скульптури без обговорення своїх планів з тим, хто виконує роль матеріалу для творця. Студенти міняються ролями і повторюють вправу, в кінці якої відбувається обговорення питань, важливих для кожного організатора: яким чином набувається вміння розуміння партнера, що допомагає налагодженню співпраці.

«Пам'ятка організатору»

Мета: узагальнення та закріплення знань і вмінь з планування.

Студенти демонструють розуміння змісту та послідовності кожного з етапів організації заходу - від постановки мети до проведення та післядії. Робота

здійснюється по колу, кожен учасник описує етапи організації різних заходів (аукціон, брейн-ринг, вікторина, виставка, дебати, КАМ, квест, КВН, конкурс, прес-конференція, турнір, флешмоб, фестиваль; вечорниці, свята за календарем; збори колективу, класна година). Мобілізація знань і вмінь, отриманих на попередніх заняттях, допомагає студентам конкретизувати особливості організаторської діяльності за умов реалізації заходів різного спрямування. Зауваження колег сприяють актуальному виявленню недоврахувань окремих аспектів роботи організатора.

Вправа «Корзина волоських горіхів»

Мета: набуття вмінь підготовки та проведення традиційних та інноваційних форм організаторської роботи, залучення членів «Школи молодого лідера» до підготовки різноманітних заходів, активізації їх мотивації до творчості.

Якщо вираз «волоський горіх» символізує складне питання життя, то «корзина волоських горіхів» - це множина питань, які вже накопичилися перед студентами-лідерами великих студентських колективів. Студенти кидають у корзину горіхи, формулюючи один за одним свої проблеми, питання і передаючи корзину по колу. Коли хтось відчуває, що спроможний дати пораду, запропонувати рішення, він це робить, виймаючи горіх з корзини. Важливим є визнання існування та озвучення певних проблем, розуміння того, що навколо – друзі, колектив і питання можуть бути вирішені спільними зусиллями. Вирішальною є роль психологічного мікроклімату цієї групової справи: доброзичливість співпереживання, делікатність, щирість, право кожного класти горіх і забирати його, обов'язковість висловитися для кожного. Мають значення і деталі: приміщення, його інтер'єр, символічна корзина.

Вправи на формування вміння ставити мету: «Етюд творчості у пошуку мети», «Путівник маршруту лідера», «Шляхи, що ведуть до мети», «Вміння ставити мету», «Проектування моделі успіху в організаторській діяльності», «Мета організаторської діяльності вчителя», «Побудова траєкторії організаторської діяльності майбутнього вчителя».

Вправи, спрямовані на формування здібностей самоорганізації

З метою розвитку установки на самоосвіту, вмінь самоорганізації, самоаналізу з членами «Школи молодого лідера» проводились вправи «Зацікав своєю ідеєю», «Команда справжніх лідерів», «Соняшник» (згуртування колективу), «Щоденник лідера».

Вправа «Самодослідження можливостей досягнення цілей»

Студенти отримують завдання намалювати п'ять - шість геометричних або абстрактних фігур. У середині кожної фігури необхідно вписати кілька варіантів продовження фрази: «Я хочу, щоб період мого навчання у ВНЗ...». Члени «Школи молодого лідера» мають пронумерувати за значимістю свої відповіді та по контуру кожної фігури додати пояснення: «це можливо, якщо...». Після чого студенти отримують нове завдання - поставити праворуч від фігури займенник «Я» там, де рішення залежить від них. Необхідно пояснити за допомогою стрілок і письмових вказівок, від кого або від чого залежить здійснення бажання. Під час аналізу результатів проведення вправи студенти діляться думками щодо кількості і характеру побажань, частотності використання займенника «Я» (що свідчить про прагнення взяти відповідальність на себе), конкретності відповідей щодо ступеня участі інших виконавців справ (що відображає вміння розподіляти зусилля і залучати до виконання завдань команду однодумців).

Форми виховання, спрямовані на розвиток здібностей організації міжособистісної взаємодії

Вправа «Ромашка»

Мета: опанування методики підготовки та проведення дискусії.

Передбачає отримання кожним учасником заняття пелюстки, на якій треба написати два-три вміння, важливих для організації та проведення дискусії. При обговоренні необхідно аргументувати необхідність: формування вмінь аналізу сильних і слабких сторін позиції опонента, усвідомлення права іншого на власні погляди, визнання власної нетерпимості або схильності до зверхності, готовності до боротьби зі своїми недоліками (незібраність, неготовність до мобілізації думок, мовленнєвих засобів для обговорення проблеми), справедливого неупередженого оцінювання непопулярних ідей та переконань, вміння спостерігати і робити висновки, оцінювати факти з погляду їх приналежності до теми, розпізнання логічних протиріч у структурі висловлювань, швидкого та аналітичного реагування.

Міні-лекція «Психологічні бар'єри спілкування»

Зміст: суть бар'єру негативних емоцій, до яких відносять страждання, гнів, огиду, бридливість, презирство, страх, сором, провину, поганий настрій. Бар'єр неправильної установки свідомості, яка виникає через її деформацію: 1) стереотипи мислення, 2) упереджені уявлення, 3) неадекватна оцінка, 4) відсутність уваги та зацікавленості ким-небудь або чим-небудь, 5) зневажання. Найпоширеніший психологічний бар'єр - бар'єр мовлення, що є результатом збудження, неправильного відбору слів, помилок у побудові повідомлення, неадекватної оцінки партнера, слабкої аргументації, неволодіння механізмами спілкування, зокрема слухання.

По завершенню міні-лекції студенти отримують завдання - підібрати для кожного виду психологічного бар'єру ситуацію, яка б його ілюструвала, визначити варіанти її вирішення.

Розв'язання педагогічних ситуацій

Ситуація 1. Сергію важко давалися виступи перед аудиторією у зв'язку з високим рівнем тривожності, невпевненістю в собі. Організаційний комітет з підготовки свята дав завдання студенту - виступити від імені студентського самоврядування на святі вручення дипломів. Сергій не справився з завданням.

Обговорюючи ситуацію, студенти відзначили правильність рішення організаційного комітету щодо виступу, яке мало на меті стимулювання Сергія до самовдосконалення. Водночас майбутні вчителі наголосили на методичних прорахунках організаторів: виступи треба готувати заздалегідь, потрібен контроль, перевірка, репетиції, завдяки чому людина відчуває себе більш впевнено і на наступний раз може виявити більшу самостійність. Також було зазначено, що педагогічно доцільно розпочати з простіших завдань.

Ситуація 2. Софія іронічно ставиться до тих студентів в академічній групі, які беруть активну участь в організаторській роботі. Вона має гарні організаторські здібності, але швидко виконує доручення лише наставника академічної групи. Група повинна виконати конкурсне завдання, потрібні зусилля всіх. Назріває конфлікт.

Під час обговорення шляхів вирішення конфліктної ситуації члени студентського самоврядування торкнулися питань індивідуально-типологічних особливостей неформальних лідерів, висловили міркування щодо можливих способів налагодження стосунків, продуктивної взаємодії творчої особистості з колективом.

Ситуація 3. Максим, який займає позицію лідера в академічній групі, під час привітання дівчат зі святом Восьмого березня сказав образливі слова Наталі. Це почули всі присутні. В аудиторії залягла тиша, напруга зростала.

Ситуація 1. Студентська академічна група виявляє негативне ставлення до активності окремого студента. Після успішного проведення ним свята

«Подільська осінь» деякі члени групи іронічно коментують зусилля, затрачені на організацію заходу. Ви відповідаєте...

Ситуація 2. Ви - студент п'ятого курсу. Завжди готові брати участь у колективних творчих справах групи. Ви помічаєте, що під час підготовки останнього заходу Вас уникають. Ваші дії...

Ситуація 3. Ви – студент першого курсу. Ваш товариш важко адаптується до навчального закладу. Більшість одногрупників сприймають його як невдачу. Ви реагуєте так...

Члени студентського самоврядування проаналізували ситуацію з психолого-педагогічної позиції: особливості характеру лідера групи, міжособистісних стосунків, що склалися в колективі, наявність авторитетного активу. Студенти зазначили, що для пошуку ефективних способів попередження і розв'язання конфлікту необхідно володіти діагностичними даними щодо психологічних причин учинку, вікових особливостей молоді, специфіки її взаємодії з наставником, між собою. Були запропоновані різні методи та прийоми вирішення організатором заходу ситуації, що виникла.

Вправа «Публічний виступ»

Мета: формування у студентів комунікативних умінь та здатності імпровізувати під час ораторського виступу, що необхідно у певних ситуаціях організаторської діяльності.

Висвітлюються елементи структури виступу організатора заходу, яка може бути класичною (вступ, основна частина, висновки) та сучасною (вступ, тлумачення, доведення, висновки). Акцентується увага на предметі виступу (сукупність явищ життя, до характеристики та оцінки яких звертається промовець); змісті виступу (факти, інформація, які дають можливість більш чи менш конкретно говорити про предмет виступу). Особлива увага звертається на недоліки публічного виступу: несистематизованість фактичного матеріалу, алогічність, хаотизм у викладенні, фрагментарність у висвітленні теми, захопленість описами,

спогадами з власного життя, неемоційність). Аналізуються шляхи реалізації таких елементів підготовки до виступу, як визначення центральної думки, мети, складання робочого плану, систематизація матеріалів, введення у структуру виступу цікавих питань, прислів'їв, афоризмів, прикладів з власного життя чи життя відомих людей, фактів, цитат, які роблять вплив педагогічного мовлення більш переконливим.

Гра «Святу бути?»

Мета: виокремлення тактичних і стратегічних цілей роботи в команді, визначення керівника і завоювання ним авторитету серед оточення, набуття вмінь дискутування, переконування.

Кожен учасник рольової гри одержує спеціальний бланк і призначається членом організаційного комітету з підготовки новорічного свята. За умовами гри студентам повідомляється, що під час підготовки свята відбулася невелика пожежа за сценою. З реквізиту, підготовленого до свята, вдалося врятувати лише десять предметів. Студенти повинні проранжувати ці предмети відповідно до їх значущості для подальших організаторських дій. На цьому етапі майбутні організатори повинні виявити індивідуальну кмітливість, далекоглядність, прогностичні вміння.

Після завершення індивідуального ранжування група розподіляється на пари, які знову ранжують список предметів. Спеціальна група студентів неофіційно спостерігає за роботою членів «Школи молодого лідера» з метою з'ясування ступеня сформованості їх вмінь дискутувати, переконувати опонентів, йти на компроміси, слухати один одного, аргументовано доводити власні погляди, володіти собою.

На останньому етапі гри студентами обговорюється можливість проведення свята з врятованим реквізитом, виробляється спільна стратегія порятунку заходу.

Вправа «Зіграй без слів»

Мета: набуття вмінь невербальної комунікації.

Після повторення елементів невербальної мови студенти отримують картки з ролями, які потрібно зіграти, використовуючи лише засоби невербальної комунікації. Під час обговорення студенти діляться своїми враженнями, особливо наголошуючи на значенні контакту очей.

Гра «Вавилонська вежа»

Мета: набуття вмінь керівництва колективом, розвиток емпатії.

Члени Ради студентського самоврядування діляться на дві однакові за числом гравців команди, які отримують велику кількість деталей «Лего» для будівництва вежі. Кожному студенту видається картка, на якій написані дані, що стосуються якоїсь однієї частини будівлі (психолог попереджає, що цією інформацією ні з ким ділитися не можна). Гра відбувається за умови цілковитого мовчання, час обмежений. Для гравців викладаються інструкції: 1) вежа має складатися з 20 блоків; 2) висота має бути в 6 рівнів; 3) використовувати першій команді треба тільки білу і червону цеглу; 4) друга команда будує з синьої і жовтої цегли; 5) шостий рівень повинен відрізнятися за кольором від інших. Один з гравців у кожній команді отримує картку з вказівкою такого характеру: «Вежу маєте будувати тільки ви. Якщо за цеглину візьмуться інші – зупиніть їх, наполягайте на тому, що будуватимете вежу самостійно». По закінченню дій команд обговорюються питання про чинники, які сприяють чи перешкоджають побудові єдиної команди, акцентується увага на особливостях лідерських стратегій поведінки: перемагає гравець, якому доручено бути єдиним будівельником. При цьому якщо «призначений» лідер придивляється до невербальних протестів і виконує, як може, умови інших, команда закінчує роботу першою і всіх задовольняє їхня вежа; якщо будівельник - «самозванець», він зазнає поразки від могутньої опозиції і його безкомпромісна поведінка призводить до конфліктів, команда програє; комбінація 1-ї і 2-ї стратегій дозволяє вежі «вирости», але команда, що так поводитись, зазвичай програє суперникам, їй не вистачає часу. Студенти роблять висновок, що лідер - це той, хто роботу організує, враховує думку своєї команди, намагається задовольнити потреби максимальної кількості учасників групи.

ПОЛОЖЕННЯ
про «Школу молодого лідера»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Загальні положення

1. **Школа молодого лідера** (далі - Школа) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (далі - університет) є самостійною структурою громадянського виховання студентської молоді, діяльність якої визначається ректоратом університету.
2. **Метою** діяльності Школи є об'єднання зусиль активної творчої студентської молоді для участі у реалізації державної молодіжної політики, залучення студентів до виховної роботи, розвитку особистісно-професійних якостей, зокрема організаторських здібностей, формування знань і умінь з керівництва колективами.
3. **Основними завданнями** Школи є:
 - розвиток професійно важливих якостей студентів – майбутніх учителів;
 - залучення активної студентської молоді до навчання в Школі;
 - активізація громадянської роботи в університеті, залучення студентського активу до участі в позааудиторній виховній роботі, заходах, організованих студентським самоврядуванням;
 - реалізація різноманітних проєктів, проведення круглих столів, конференцій, організація проведення акцій, конкурсів, проведення соціологічних досліджень з проблем професійної підготовки та життєдіяльності студентів;
 - підготовка та видання консультативно-методичної, інформаційно-довідкової літератури, інформаційно-аналітичного періодичного прес-релізу.
4. У своїй діяльності Школа керується чинним законодавством, Статутом університету та цим Положенням, користується підтримкою і допомогою ректорату, профспілкового комітету і Ради студентського самоврядування університету.

Структура органів управління і організація їх роботи

5. Загальний контроль за роботою Школи здійснює начальник відділу виховної роботи.
6. Організаційне, матеріально-технічне та фінансове забезпечення роботи Школи здійснює відділ виховної роботи педуніверситету.
7. До складу навчальної ради Школи входять: методисти відділу з виховної роботи, заступник голови профкому по роботі зі студентами, голова ради студентського самоврядування університету.

8. Навчальна рада Школи:
 - розглядає питання перспективної і поточної роботи та організації навчання в Школі;
 - розглядає питання видання профорієнтаційної та інформаційно-методичної літератури;
 - затверджує програми і навчальні плани;
 - обирає редколегію періодичного прес-релізу Школи;
 - вирішує питання про друк методичних, консультативних та інших матеріалів, зокрема тих, що необхідні для організації навчання;
 - вирішує інші питання, віднесені до її компетенції.
9. Засідання навчальної ради проводять в міру потреби. Вони вважаються легітимними, якщо на них присутня більше половини складу ради.
10. Рішення навчальної ради мають рекомендаційний характер.

Порядок відбору претендентів

11. До Школи можуть зараховуватися лише студенти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, якщо інше не передбачено чинними договорами.
12. Групи для навчання формуються на конкурсній основі. Учасниками конкурсу можуть бути студенти всіх інститутів та факультету 1-4 курсів.
13. Відбір до Школи та відрахування з неї проводить конкурсна комісія, яка складається з представників відділу з виховної роботи, профспілкового комітету та ради студентського самоврядування університету.
14. Для участі в конкурсі студенти подають заяву та інші встановлені конкурсною комісією документи у вказані строки.

Порядок організації діяльності Школи

15. Основними формами навчання в Школі є: лекції, семінари, тренінги, зустрічі, виконання групових завдань, індивідуальна самостійна робота, стажування.
16. Стажування слухачів проводиться в II семестрі в строки, встановлені навчальним планом, при відділі з виховної роботи, студентському клубі, редакції газети «Педагог», профспілковому комітеті та раді студентського самоврядування університету. Слухач допускається до стажування лише після виконання всіх вимог навчального плану, передбаченого на I семестр.
17. Завершальним етапом навчання є проведення контрольно-перевірочних робіт у вигляді: усного заліку, письмової контрольної роботи, самостійної роботи, перевірконого тесту, звіту про проходження стажування.

18. По закінченню навчання при умові виконання слухачем вимог навчального плану йому видається свідоцтво про закінчення навчання встановленого зразку.
19. Слухач, який у встановлені строки не виконав навчальний план чи окремі його завдання, відраховується зі Школи.
20. Слухач, який успішно виконує навчальний план чи його окремі завдання, може бути переведений на індивідуальну форму навчання в Школі. Такому слухачеві призначається індивідуальний наставник з числа викладачів Школи.
21. Слухачі Школи, які найкраще зарекомендували себе, можуть бути запропоновані у встановленому порядку до кадрового резерву профспілкової організації та органів студентського самоврядування університету.

Права та обов'язки слухачів Школи

22. Слухачі Школи мають права та обов'язки, якими наділені студенти вузів України згідно чинного законодавства та відповідно до Статуту університету.
23. Крім викладеного, слухачі Школи мають право:
 - користуватися матеріально-технічною і навчально-методичною базами Школи;
 - обирати і бути обраними на представницькі посади навчального колективу Школи;
 - брати участь у заходах, що проводить Школа, та бути їх організаторами;
 - обирати напрям навчання, стажування і самостійної підготовки,
 - брати участь у формуванні власного індивідуального графіку навчання при умові успішного виконання вимог діючого графіку колективного навчання.
24. Крім викладеного, слухачі Школи зобов'язані:
 - виконувати вимоги графіку навчання у визначені строки;
 - відвідувати навчальні заняття та успішно пройти стажування в обраному підрозділі;
 - виконувати розпорядження голови студентського самоврядування і його помічників;
 - дотримуватися Положення про Школу та інших нормативних актів, що регулюють процес навчання в Школі.
25. Слухачі Школи зобов'язані виконати програму стажування, яка передбачає:
 - прибуття на місце практики, знайомство з керівництвом та працівниками підрозділу;
 - загальне знайомство з роботою, яку проводить підрозділ;
 - складання колективного плану роботи групи зі стажування на період практики;

- розподіл повноважень між окремими членами групи зі стажування;
 - складання індивідуального графіку роботи;
 - виконання індивідуальних завдань, спланованих керівництвом Школи на час проходження стажування;
 - виконання колективної творчої роботи згідно з затвердженим графіком, яка повинна передбачати: організацію та проведення масового заходу; аналіз роботи та складання звіту щодо проведеного заходу; виконання колективних завдань, запланованих керівником стажування;
 - складання письмового звіту щодо проходження стажування, який містить: назву підрозділу та його статус; витяги з нормативних документів, що регулюють роботу підрозділу; опис структури та завдань роботи; напрями діяльності та аналіз проведеної роботи за період стажування; аналіз результатів організації та проведення масового заходу.
26. *Слухачі за результатами проходження стажування одержують від своїх керівників характеристики, що є підтвердженням виконання всього обсягу завдань.*
27. *Слухачі, які успішно справляються зі своєю роботою, на прохання керівника практики можуть проходити стажування в індивідуальному порядку без виконання колективних завдань.*
28. Зміни до Положення розглядаються Радою з виховної роботи.

Тематика занять у «Школі молодого лідера»

№ п/п	Назва курсу	Тематика занять	Форми і методи роботи на занятті	Відповідальні (викладачі, методисти, студенти)	Форми контролю (звітності)
1	Основи громадянського самоврядування студентської молоді	1. Державна молодіжна політика в Україні. 2. Забезпечення інтелектуального розвитку молоді. 3. Забезпечення зайнятості та соціальної активності молоді. 4. Виховання національно-патріотичної свідомості молоді. 5. Громадські організації молоді. 6. Основи громадянського самоврядування студентської молоді.	Лекція, бесіда Лекція з елементами дискусії Доповідь Круглий стіл Прес-конференція Доповідь		Повідомлення Реферат Повідомлення Методичні рекомендації Повідомлення Повідомлення
2	Профспілкова діяльність	1. Історія створення професійних спілок. 2. Роль профспілок у системі партнерства зі студентським самоврядуванням. 3. Профспілки і студентське самоврядування в сучасній Україні.	Лекція Бесіда Круглий стіл		Реферат Повідомлення Повідомлення
3	Студентське самоврядування	1. Історія студентського самоврядування 2. Актуальність проблем студентського самоврядування. 3. Проблеми студентського самоврядування у законодавчих та нормативно-правових документах з вищої освіти. 4. Студентське самоврядування у вищих навчальних закладах: суть, структура, форми роботи. 5. Європейський вибір України та питання	Лекція Бесіда Лекція Лекція Круглий стіл		Реферат Огляд періодичних видань Повідомлення Повідомлення Повідомлення

		утвердження студент-студентського самоврядування у вищих навчальних закладах. 6. Всеукраїнська студентська рада як представницький орган студентів на державному рівні.	Доповідь		Повідомлення
3	Виховна робота	1. Мета та напрями позааудиторної виховної роботи. 2. Методика організації колективних творчих справ у ВНЗ. 3. Колективне планування виховної роботи у групі. 4. Сутність, зміст, функції виховного впливу колективу. 5. Попередження і розв'язання конфліктних ситуацій у колективі. 6. Організація студентського самоврядування в групі, в університеті. 7. Дитячі та юнацькі громадські організації.	Лекція, бесіда Круглий стіл, тренінг Бесіда, вправи Бесіда, рольова гра Бесіда, тренінг Інформаційні повідомлення, бесіда Лекція		Повідомлення Методичні рекомендації Методичні рекомендації Підбірка періодичних видань Методичні поради Методичні рекомендації Збірка відео фрагментів
4	Культурно-масова діяльність і організація дозвілля молоді	1. Організація дозвілля молоді як педагогічна проблема. 2. Зміст і структура організації культурного дозвілля молоді. 3. Методика організації культурного дозвілля молоді. 4. Культурне дозвілля як один із факторів становлення особистості студента. 5. Технології культурно-дозвілєвої діяльності. 6. Форми, методи і засоби, методи і культурно-дозвілєвої діяльності. 7. Виховна та розважально-рекреаційна функція масових свят.	Лекція, бесіда Прес-конференція Бесіда, ділова гра Інформаційні повідомлення, тренінгові вправи Самостійна орг-ція справи Доповідь, бесіда, інструктаж Вправи		Повідомлення Огляд періодичних видань Методичні рекомендації Реферат Методичні рекомендації Повідомлення Методичні рекомендації
5	Редакційна	1. Методика використання	Лекція, бесіда		Реферат

	справа	організатором різних засобів комунікації. 2. Організація діяльності редакційної колегії. 3. Жанрові відмінності і формати подачі матеріалів	Круглий стіл Прес-конференція, інструктаж		Методичні поради Методичні рекомендації
6	Громадська діяльність	1. Сутність і зміст громадянського виховання 2. Форми громадянського виховання 3. Основні шляхи реалізації концепції громадянського виховання	Круглий стіл Проблемне обговорення Доповідь, бесіда. Самостійна орг-ція справи		Повідомлення Огляд періодичних видань Реферат
7	Методика формування організаторських здібностей майбутніх учителів	1. Методика формування здібностей самоорганізації. 2. Формування особистісно-професійних якостей майбутнього організатора. 3. Методика формування здібностей організаторської діяльності. 4. Особливості організаторської діяльності вчителя. 5. Методика формування здібностей міжособистісної взаємодії. 6. Методика роботи організатора з індивідумом, групою, колективом.	Проблемне обговорення Бесіда Ділова гра Тренінг Вправи Самостійна організація справи		Методичні рекомендації Огляд періодичних видань Методичні поради Повідомлення Реферат Повідомлення, методичні поради
8	Методика самовиховання майбутнього організатора	1. Самовиховання як засіб удосконалення організаторських здібностей майбутніх учителів. 2. Цілі самовиховання. 3. Зміст і завдання самовиховання. 4. Засоби самовиховання.	Вправи Інструктаж Інформаційні повідомлення Вправи		Повідомлення Реферат Методичні рекомендації Повідомлення

10	Технологія комунікативної діяльності вчителя-організатора	<p>1. Поняття атракції: як організатору справи створити позитивне враження в аудиторії.</p> <p>2. Пауза розгубленості і пауза впевненості: як переконати аудиторію у власній компетентності.</p> <p>3. Засоби невербальної комунікації: зробити свій виступ виразним завдяки жестам.</p> <p>4. Які емоції потрібні організатору і як їх треба транслювати за допомогою вербальної і невербальної мови.</p> <p>5. Прийоми успішної комунікації організатора: як бути переконливим, щирим і доброзичливим.</p> <p>6. Секрети голосу у педагогічній майстерності організатора.</p> <p>7. Прийоми мотивування аудиторій до активної співпраці з організатором.</p>	<p>Доповідь, бесіда</p> <p>Проблемне обговорення, вправи</p> <p>Рольова гра, вправи</p> <p>Інформаційні повідомлення, тренінг</p> <p>Доповідь, тренінг</p> <p>Інформаційне повідомлення, вправи</p> <p>Інформаційне повідомлення, вправи</p>		<p>Повідомлення</p> <p>Повідомлення</p> <p>Методичні рекомендації</p> <p>Методичні рекомендації</p> <p>Реферат</p> <p>Повідомлення</p> <p>Методичні рекомендації</p>
----	---	--	--	--	--