

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ТКАЧЕНКО СВІТЛАНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 378:37.011.3-051+17(043.3/.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Галузь знань _____

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

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:
Корнєщук Вікторія Вікторівна,
доктор педагогічних наук, професор

ОДЕСА – 2018

ЗМІСТ

ВСТУП	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ	
1.1. Суспільно-гуманітарні дисципліни в системі підготовки майбутніх учителів	23
1.2. Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін	39
1.2.1. Етична компетентність як педагогічний феномен	39
1.2.2. Сутність і структура етичної компетентності майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін	48
1.3. Результати пілотного дослідження проблеми формування етичної компетентності в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін	64
Висновки з розділу 1	91
Список використаних джерел до розділу 1	94
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ	
2.1. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін	109
2.2. Педагогічні умови і педагогічна модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі навчання	123

2.3. Реалізація педагогічних умов та апробація педагогічної моделі формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін	139
--	-----

Висновки з розділу 2	157
-----------------------------	-----

Список використаних джерел до розділу 2	160
--	-----

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

3.1. Критеріальний апарат з діагностування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін	177
---	-----

3.2. Методика діагностування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін	182
---	-----

3.3. Результати констатувального етапу експерименту	193
---	-----

3.4. Порівняльний аналіз результатів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін на констатувальному та прикінцевому етапах	200
--	-----

Висновки з розділу 3	204
-----------------------------	-----

Список використаних джерел до розділу 3	207
--	-----

ВИСНОВКИ	210
-----------------	-----

ДОДАТКИ	214
----------------	-----

АНОТАЦІЯ

Ткаченко С. В. Формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2018.

В дисертації вперше розкрита сутність феномена «етична компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін», що є невід'ємною складовою їхньої професійної компетентності і передбачає організацію етичної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, спрямовану на формування етичної поведінки, моральних якостей особистості на основі свідомого засвоєння етичних знань та оволодіння етичними вміннями, що дозволяє виконувати соціально-ціннісні функції в колективі, попереджувати й усувати прояви негативної поведінки. Структуру етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін утворюють потребнісно-ціннісний, змістовий і діяльнісний компоненти. Потребнісно-ціннісний компонент відображає мотиваційну сферу майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін, його цінності, інтерес до професії, задоволеність своїм вибором, настанови на оволодіння професією. Змістовий компонент свідчить про володіння ним загальнонауковими та професійними знаннями і досвідом, педагогічним мисленням, нормами педагогічної професії. Діяльнісний компонент зумовлений його вміннями приймати відповідальні рішення, безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації, використовувати етичні знання у професійній практиці.

Критеріями сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін було обрано: мотиваційний, когнітивний й операційний. Показниками мотиваційного критерію в дослідженні

виступили: професійні цінності студентів, їх професійна спрямованість, потреба в самоактуалізації і професійній самореалізації як викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін, професійно-гуманістичні якості; показниками когнітивного критерію було обрано такі: етичні знання, як знання основних категорій етики, предмета і структури педагогічної етики, принципів і функцій педагогічної моралі, структури моральної свідомості педагога; операційного критерію: професійно-гуманістичні вміння, вміння використовувати етичні знання у професійної діяльності, вміння та навички безконфліктного вирішення проблемних педагогічних ситуацій, вміння приймати відповідальні рішення тощо.

На основі визначених критеріїв і показників було схарактеризовано рівні сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін (високий, середній і низький), розроблено методiku їх діагностування.

Методика діагностування рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін складалася з таких апробованих методик, як: «Експрес-діагностика соціальних цінностей» (Н. П. Фетіскін), «Оцінка професійної спрямованості викладача», «Готовність до саморозвитку», «Професійно-гуманістичні якості» (О. М. Яцій), «Професійно-гуманістичні вміння» (О. М. Яцій), а також спеціально розроблених тесту успішності та ситуаційних завдань.

Педагогічними умовами формування етичної компетентності в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в дослідженні виступили: забезпечення майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін знаннями про гуманістичні цінності; організація міжособистісної взаємодії учасників педагогічного процесу на засадах ціннісного ставлення до цілей, змісту і результатів педагогічної діяльності; практична реалізація етичних умінь та етичної поведінки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в умовах реальної педагогічної діяльності.

В педагогічній моделі формування етичної компетентності в майбутніх

учителів суспільно-гуманітарних дисциплін відображено формувальний етап експерименту та презентовано: мету і завдання експериментально-дослідної роботи; структуру досліджуваної компетентності; педагогічні умови, методи (ситуаційне навчання, мозковий штурм, рольові ігри, імітаційні ігри, дискусії), форми (лекційні заняття, практичні заняття, педагогічна практика) і засоби (спецкурс «Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін») її формування в процесі навчання студентів, а також запланований результат – етична компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Спецкурс «Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін» передбачав 2 кредити навчального часу (60 годин). Для реалізації першої педагогічної умови спецкурсом було передбачено 24 години лекційних занять. Реалізація другої педагогічної умови відбувалася в межах практичних занять з використанням ситуаційного навчання, рольових та імітаційних ігор, дискусій. Впровадження третьої педагогічної умови відбувалося в ситуаціях реальної педагогічної діяльності під час проходження педагогічної практики в ЗОШ.

Запропоновані і реалізовані педагогічні умови сприяли формуванню етичної компетентності студентів у процесі навчання, засвідчені результатами вхідного й вихідного діагностування. Статистична обробка отриманих кількісних результатів діагностування рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін довела статистичну значущість позитивних зрушень у її формуванні.

Ключові слова: навчання, суспільно-гуманітарні дисципліни, майбутні вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін, етична компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Список публікацій здобувача

1. Ткаченко С. В. Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін як предмет педагогічного дослідження. *Педагогічний альманах*. 2016. Вип. 30. С. 199–204.
2. Ткаченко С. В. Етична складова професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2011. Спец. вип. С. 297–301.
3. Ткаченко С. В. Критерії оцінки сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Наука і освіта*. 2015. № 9. С. 181–186.
4. Ткаченко С. В. Педагогічні умови формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 4 (51). С. 175–178.
5. Ткаченко С. В., Корнещук В. В. Професійна підготовка майбутніх учителів за кордоном: європейський досвід. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. № 52 (105). С. 141–149.
6. Ткаченко С. В., Корнещук В. В. Результати пілотного діагностування доцільності формування етичної компетентності в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. Черкаси: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2016. № 11. С. 27–32.
7. Ткаченко С. В. Рівневий аналіз етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2015.

Вип. 25 (35). Серія 16: Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. С. 27–30.

8. Ткаченко С. В. Результати педагогічного експерименту з формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання. *Sciens and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*, 2016. IV(49). Issue: 103. P. 53–56.

9. Ткаченко С. В. Етичні знання як основа формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали Четвертої міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 лист. 2014 р.)*. Одеса: Вид. Букаєв В. В., 2014. С. 43–45.

10. Ткаченко С. В. Етична компетентність вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін в розрізі поглядів педагогів-практиків. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали Дев'ятої міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 трав. 2017 р.)*. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. С. 276–278.

11. Ткаченко С. В. Діяльнісний аспект етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Викладач і студент: мобільність в умовах кредитно-трансферної системи: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Черкаси, 28 квіт. 2016 р.)*. Черкаси: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2016. С. 97–99.

12. Ткаченко С. В. Загальнонавчальні вміння викладача суспільно-гуманітарних дисциплін. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали Третьої міжнар. наук.-практ. конф., (Одеса, 15 трав. 2014 р.)*. Одеса: Вид. Букаєв В. В., 2014. С. 127–129.

13. Ткаченко С. В. Змістові засади етичної компетентності майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін. *Сучасні тенденції розвитку*

освіти і науки в інтердисциплінарному контексті: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (Ченстахова-Ужгород-Дрогобич, 24-25 берез. 2016 р.). Ченстахова–Ужгород–Дрогобич: Посвіт, 2016. С. 327–328.

14. Ткаченко С. В. Місце суспільно-гуманітарних дисциплін у системі підготовки майбутніх учителів. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 15 січ. 2013 р.). Одеса: Вид. Бакаєв В. В., 2013. С. 226–228.

15. Ткаченко С. В. Потреба в самоактуалізації і професійній самореалізації викладача суспільно-гуманітарних дисциплін. *Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Братислава, 14-19 берез. 2016 р.). К.: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2016. С. 138–139.

16. Ткаченко С. В. Потреби і цінності у структурі етичної компетентності майбутнього вчителя. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали Другої міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 15 жовт. 2013 р.). Одеса: Вид. Бакаєв В. В., 2013. С. 152–155.

17. Ткаченко С. В. Професійно-моральна свідомість як засада етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку*: матеріали Другої всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 17-18 берез. 2016 р.). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. С. 67–68.

18. Ткаченко С. В. Професійна спрямованість учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали Шостої міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 лист. 2015 р.). Одеса: Вид. Бакаєв В. В., 2015. С. 267–269.

19. Ткаченко С. В. Професійні цінності в структурі етичної компетентності. *Якість неперервної освіти в умовах євроінтеграційних*

процесів: тенденції, проблеми, прогнози: матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., (Чернівці, 2-3 лист. 2015 р.). Чернівці: Чернівецький національний університет ім. Юрія Федьковича, 2015. С. 253–255.

20. Ткаченко С. В. Професійно-гуманістичні якості майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін як педагогічна проблема. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах:* матеріали всеукр. наук. конф. (Дніпропетровськ, 29-30 квіт. 2016 р.). – Дніпропетровськ: Роял Принт, 2016. С. 135–136.

21. Ткаченко С. В. Результати діагностування етичних знань майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Актуальні дослідження в соціальній сфері:* матеріали П'ятої міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 25 трав. 2015 р.). Одеса: Вид. Букаєв В. В., 2015. С. 188–190.

22. Ткаченко С. В. Роль суспільно-гуманітарних дисциплін у формуванні етичної компетентності майбутніх учителів. *Актуальні дослідження в соціальній сфері:* матеріали Восьмої міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 лист. 2016 р.). Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2016. С. 235–237.

23. Ткаченко С. В. Формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Актуальні дослідження в соціальній сфері:* матеріали Сьомої міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 16 трав. 2016 р.). Одеса: Вид. Букаєв В. В., 2016. С. 203–205.

24. Ткаченко С. В. Етична компетентність майбутніх учителів. *Виховання і культура.* 2011. № 2 (26). С. 174–175.

25. Ткаченко С. В. Етична компетентність як фактор професійної підготовки майбутнього вчителя. *Інтелігенція і влада.* 2011. № 23. С. 50–55.

26. Ткаченко С. В., Фурман А. А. Морально-етичні цінності в сучасному вимірі. *Інтелігенція і влада.* 2010. № 20. С. 50–55.

27. Ткаченко С. В., Корнещук В. В. Етична компетентність педагога: навч.-метод. посіб. / Одеський національний політехнічний університет. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. 36 с.

SUMMARY

Tkachenko S.V. Ethical competence formation of future social and human sciences teachers in the learning process. – Manuscript copyright.

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogy (Doctor of Philosophy). Speciality 13.00.04 – Theory and methodology of professional education. – South Ukrainian National Pedagogical University named K. D. Ushynsky, Odessa, 2018.

The thesis is the first to reveal the essence of such a phenomenon as “ethical competence of future social and human sciences teachers” which is an integral part of their professional competence and ethical organization that involves interaction of educational process aimed at the formation of ethical conduct, the individual integrity on the conscious assimilation basis of ethical knowledge and ethical skills which allows performing socially valuable functions in the community, prevents and eliminates negative behaviour manifestations. The ethical competence structure of future social and human sciences teachers forms consuming value, content and activity components. The consuming value component reflects motivational sphere of future social and human sciences teachers, its values, interest in the profession, and satisfaction with their choice guidance on skills development. The content component indicates the possession of general scientific and professional knowledge and experience in teaching thinking, standards of teaching profession. The activity component shows its ability to make responsible decisions, to solve the problem without conflict situations, pedagogical use of ethical knowledge in professional practice.

The ethical competence formation criteria for future social and human sciences teachers were chosen as motivational, cognitive and operational ones. Motivational criteria indicators in the thesis were as follows: students’ professional values, their professional orientation, the need for self-actualization and self-realization as a social and human sciences lecturers, professional and humanistic quality; cognitive performance criteria were chosen as follows: ethical knowledge as knowledge of basic ethical categories, subject and pedagogical structure of

ethical principles and moral teaching functions, the teacher's moral consciousness structures; operational criteria: professional and humanistic skills, ability to apply knowledge of ethical professional activities and teaching skills to conflict-resolving problem situations, the ability to make responsible decisions and so on.

On the basis of the established criteria and indicators, levels of future social and human sciences teachers' ethical competence (high, medium and low) and the diagnosis technique have been determined.

Diagnosing methods of the ethical competence levels of future social and human sciences teachers' ethical competence consisted in the following proven methods: "Express diagnosis of social values" (N. P. Fetiskin), "Assessment of the teacher's professional orientation", "Readiness for the self-development", "Professional and humanistic quality" (O. M. Yatsiy), "Professional and humanistic skills" (O. M. Yatsiy) as well as specially designed test performance and situational problems.

Pedagogical conditions of moral competence of future social and human sciences teachers in the dissertation were the following ones: to provide future human sciences teachers with the knowledge about humanistic values; organization of interpersonal interaction of educational process participants based on the evaluation attitude to the objectives, content and results of educational activities; practical implementation of ethical skills and ethical behavior of future social and human sciences teachers in real educational activities.

The teaching model of ethical competence of future social and human sciences teachers experiment shows the molding stage and presents goals and objectives of experimental research; structure study competence; pedagogical conditions, methods (situational training, brainstorming, role playing games, simulation games, discussions), forms (lectures, workshops, teaching practice) and the means of its formation process student learning and planned results (special course "Ethical competence of future teachers in social and human sciences") – ethical competence of future teachers in social and human sciences.

Special course “Ethical competence of future social and human sciences teachers” covers 2 credits of training time (60 hours). For the implementation of the first special course, teaching conditions involve 24 hours of lectures. Implementation of the second pedagogical condition takes place within practical exercises using situational teaching, role-playing and simulation games, and discussions. Implementation of the third educational condition takes place in real situations of educational activities during pedagogical practice at comprehensive secondary school.

The proposed and implemented pedagogical conditions favoured the development of students’ ethical competence in the learning process, certified the results of the input and output diagnostics. Statistical analysis of the obtained quantitative results of future social and human sciences teachers’ ethical competence levels has shown statistically significant improvements in its formation.

Keywords: education, social and human sciences, future social and human sciences teachers, ethical competence of future social and human sciences teachers.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Розвиток українського суспільства передбачає удосконалення всіх соціальних інститутів і систем, зокрема й системи освіти. Основні завдання і пріоритетні напрями реформування національної системи освіти задекларовані в Законі України «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр.». Проте будь-яке реформування в галузі освіти врешті решт фокусується на вчителів, як творчій, соціально активній, професійно компетентній особистості, адаптованій до неоднозначних суспільних реалій і спроможній передавати свій досвід молодому поколінню.

Особливості педагогічної діяльності й обов'язків учителя; безпосередній контакт зі значною кількістю учнів, їхніми батьками, колегами; підвищені вимоги суспільства до компетентності вчителя; наявність у вчителя, як носія культури і транслятора соціальних цінностей, системи професійних, етичних, духовних, моральних та особистісних якостей, знань і вмінь, завдяки яким закладаються засади конкурентоспроможності вітчизняних навчальних закладів на міжнародному ринку освітніх послуг, – це ті чинники, що свідчать про важливість формування етичної компетентності вчителів у процесі їх навчання у вищих педагогічних навчальних закладах (ВПНЗ).

Відтак, перед вищими педагогічними навчальними закладами постає завдання готувати вчителів, які не тільки володіють ґрунтовними знаннями в предметній галузі і практичними педагогічними вміннями, але й демонструють професійно важливі, зокрема морально-етичні якості, спроможні адекватно відобразити реальність, формувати і виявляти власне ставлення до явищ дійсності, а також виховувати відповідні якості в учнів. Неабиякий потенціал щодо формування етичної компетентності мають суспільно-гуманітарні дисципліни, що пов'язані з людиною, її світоглядними

цінностями, життєвими та суспільними потребами й інтересами; пропагують загальнолюдські цінності і соціальні норми; навчають засобам соціальної взаємодії.

Багатофункціональність діяльності майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін, участь у розвитку освіти і духовному житті суспільства надають особливого значення проблемі їхньої професійної підготовки у вітчизняних вищих педагогічних закладах.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє дійти висновку, що проблема вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у різноманітних її аспектах стала предметом багатьох досліджень. Так, аналізується й запроваджується досвід професійної підготовки вчителів за кордоном: у Великій Британії (Н. М. Авшенюк, О. В. Волошина, Т. В. Гарбуза, М. П. Задорожна, Л. В. Катревич, Ю. В. Кіщенко, А. В. Соколова, Н. П. Яцишин та ін.), Німеччині (Н. В. Махиня, І. В. П'янковська, А. І. Турчин та ін.), Польщі (С. П. Деркач, С. П. Каричковська, О. В. Кучай, Л. О. Шевчук та ін.), Франції (О. В. Голотюк, В. П. Лащихіна та ін.), Греції (Ю. М. Короткова та ін.), Данії (А. О. Роляк та ін.), Норвегії (В. І. Семілетко та ін.), США (О. М. Зіноватна, Т. С. Кошманова, А. Д. Онкович, О. В. Орловська, Л. В. Черній, Т. Г. Чувакова та ін.), Японії (О. Ю. Озерська та ін.), проводиться її порівняльний аналіз (В. М. Вакуленко, Н. В. Мукач, Л. П. Пуховська та ін.).

Досліджують проблеми професійної підготовки вчителів гуманітарного профілю (Т. В. Бакка, Е. Ю. Батальщикова, Р. С. Гурін, Д. В. Ємел'янова, І. П. Єрмакова, І. Г. Западинська, Ж. В. Ковалів, Т. І. Койчева, Р. В. Костенко, Р. В. Кострубань, А. О. Лановенко, Г. Ф. Мартинюк, М. М. Мілова, І. В. Ревенко, Т. Б. Руденко, Н. Б. Самойленко, А. О. Трофименко, Г. Г. Цветкова, О. С. Целих і ін.).

Особливу увагу приділяють формуванню професійної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін (В. В. Баркасі, М. В. Єлькін, В. О. Коваль, О. В. Пахомова, І. О. Пінчук, М. М. Сідун,

О. В. Тімець та ін.), зокрема: педагогічної (А. В. Шишко та ін.), комунікативної (О. М. Волченко, І. Є. Клак та ін.), інформаційно-комунікаційної (О. О. Подліняєва та ін.), соціокультурної (І. А. Закір'янова, Л. П. Марецька та ін.), міжкультурної (О. В. Котенко, С. Г. Радул та ін.).

Проблеми етичної компетентності фахівців різних галузей: лікарів ветеринарної медицини (В. А. Лашкул та ін.), фахівців банківської справи (В. Б. Гриців та ін.), офіцерів-прикордонників (Н. В. Петренко та ін.), соціальних педагогів (Н. В. Султанова та ін.), учителів початкових класів (Л. Л. Хоружа та ін.), а також підготовки вчителя до здійснення етичної діяльності (Н. Б. Сопнева та ін.), – також не залишаються поза увагою українських науковців.

Водночас, незважаючи на значний інтерес вітчизняних учених до підготовки майбутніх учителів гуманітарного профілю та здійснення професійної діяльності на етичних засадах, проблему формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у системі вищої педагогічної освіти розроблено недостатньо, про що свідчать суперечності між:

- зростанням вимог суспільства до педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність з дотриманням норм і принципів педагогічної етики, та недостатнім рівнем сформованості їхньої етичної компетентності;

- потенціалом суспільно-гуманітарних дисциплін щодо формування етичної компетентності як майбутніх учителів, так і учнів, та його недостатньою реалізацією у навчально-виховному процесі вищих педагогічних і загальноосвітніх навчальних закладів;

- необхідністю вдосконалення професійно-етичної підготовки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах і обмеженими можливостями щодо формування їхньої етичної компетентності у вищих педагогічних навчальних закладах із

застосуванням традиційних дидактичних засобів, недостатньою розробкою навчально-методичного забезпечення цього процесу тощо.

Соціальна значущість і актуальність проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість, необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, а також виявлені суперечності зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: ***«Формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Наукове дослідження виконували відповідно до теми: «Інтегративні технології формування і розвитку особистісних та професійних якостей фахівців», що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (РК № 0110U002179).

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 4 від 24 грудня 2013 року) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 8 від 25 листопада 2014 року).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у вищому педагогічному навчальному закладі.

Предмет дослідження – етична компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови і педагогічну модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі навчання.

Відповідно до мети визначено такі основні **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в сучасній педагогічній науці, теоретично обґрунтувати сутність і структуру феномена «етична компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін»; уточнити сутність понять «суспільно-гуманітарні дисципліни», «вчитель суспільно-гуманітарних дисциплін», «етична взаємодія», «етична поведінка».

2. Обґрунтувати педагогічні умови і розробити педагогічну модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі навчання.

3. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

4. Експериментально перевірити педагогічні умови і педагогічну модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань і досягнення мети використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження: *теоретичні методи* – аналіз і систематизація філософської, психолого-педагогічної і навчально-методичної літератури з метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін; *методи емпіричного* дослідження – анкетування для з'ясування доцільності формування етичної компетентності в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі навчання; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) з метою реалізації педагогічних умов і апробації педагогічної моделі формування етичної компетентності в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін; методи математичної статистики (статистична обробка результатів

експериментальної роботи та їх інтерпретація) з метою перевірки достовірності результатів дослідження.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*:

визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін (забезпечення майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін знаннями про гуманістичні цінності; організація міжособистісної взаємодії учасників педагогічного процесу на засадах ціннісного ставлення до цілей, змісту і результатів педагогічної діяльності; практична реалізація етичних умінь та етичної поведінки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в умовах реальної педагогічної діяльності);

розроблено педагогічну модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання;

розкрито сутність феномена «етична компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін»;

виявлено структуру етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, до якої віднесено потребнісно-ціннісний, змістовий, діяльнісний компоненти; визначено критерії (мотиваційний, когнітивний, операційний) і показники етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін; схарактеризовано рівні її сформованості (високий, середній, низький);

уточнено сутність понять «суспільно-гуманітарні дисципліни», «вчитель суспільно-гуманітарних дисциплін», «етична взаємодія», «етична поведінка»;

набула подальшого розвитку професійна підготовка майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та апробації педагогічної моделі формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін; методики діагностування рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін; навчальної програми, лекційних, практичних і

самостійних занять зі спецкурсу «Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін»; опублікуванні навчально-методичного посібника «Етична компетентність педагога».

Матеріали дисертації можуть бути використані в професійній підготовці майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у ВПНЗ, а також для підвищення кваліфікації працюючих учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Обґрунтовані в дослідженні результати *впроваджено* в процес професійної підготовки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка № 1447/24 від 5 липня 2017 року), Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (довідка № 06.10-01-1196 від 14 червня 2017 року), Одеського обласного інституту удосконалення вчителів (довідка № 355 від 19 червня 2017 року), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 135-н від 26 червня 2017 року).

Особистий внесок здобувача в спільних публікаціях: [13] – схарактеризовано морально-етичні цінності сучасного фахівця; [21] – проаналізовано особливості професійної підготовки майбутніх учителів за кордоном; [24] – узагальнено результати пілотного діагностування, спрямованого на дослідження доцільності формування етичної компетентності в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та висновки дослідження висвітлено в доповідях на науково-практичних конференціях різних рівнів:

міжнародних: «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017 pp.), «Pedagogy and Psychology in the Age of Globalization – 2015» (Будапешт, 2016 p.), «Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати» (Братислава,

2016 р.), «Якість неперервної освіти в умовах євроінтеграційних процесів: тенденції, проблеми, прогнози» (Чернівці, 2015 р.), «Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті» (Ченстахова-Ужгород-Дрогобич, 2016 р.), «Викладач і студент: мобільність в умовах кредитно-трансферної системи» (Черкаси, 2016 р.);

всеукраїнських: «Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку» (Запоріжжя, 2016 р.), «Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах» (Дніпропетровськ, 2016 р.).

Публікації. Результати дослідження відображено у 27 друкованих працях, із яких 22 одноосібних: 7 статей у наукових фахових виданнях України, 1 стаття в зарубіжному періодичному виданні, 15 праць у збірниках матеріалів наукових конференцій, 3в інших виданнях, 1 навчально-методичний посібник.

Структура і обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг дисертації становить 261 сторінок (основний текст – 177 сторінок). Список використаних джерел містить 251 найменувань, з них 25 іноземною мовою. Дисертація містить 28 таблиць на 10 сторінках, 2 рисунки на 2 сторінках і 17 додатків на 48 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬНО- ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

1.1. Суспільно-гуманітарні дисципліни в системі підготовки майбутніх учителів

Згідно із Законом України «Про освіту» [25] метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення його освітнього рівня, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. П. П. Шляхтун підкреслює, що «у досягненні цієї мети, забезпеченні всебічного розвитку особи, визначну роль відіграють саме суспільно-гуманітарні дисципліни. Намагання зменшити їх значення у навчально-виховному процесі...позбавляє сенсу вищу освіту, обмежуючи її лише фаховою підготовкою» [106, с. 18].

Відсутність у довідковій літературі визначень дефініцій «суспільно-гуманітарні дисципліни» і «вчитель суспільно-гуманітарних дисциплін» зумовила необхідність їх уточнення за допомогою аналізу наукової літератури.

Так, *гуманітарна освіта* – це «сукупність знань у галузі соціально-гуманітарних наук і пов'язаних з ними практичних умінь і навичок» [21, с. 159]. При цьому, *соціально-гуманітарні науки* – це науки про людину як суспільну (культурну, моральну, духовну) істоту і все, що нею створюється; певний комплекс знань, спрямованих на дослідження проблем розвитку людського суспільства, розуміння та пояснення поведінки людини, її духовного життя і культури [35]. Метою гуманітарної освіти є духовна

культура, в якій людина відтворює себе у своїй людській цінності, в повноті своїх переживань, роздумів і мрій; пізнає суспільство на різних етапах його історії, осмислює феномен культури, сенс свого існування та існування інших людей, що дозволяє їй адаптуватися до сучасного суспільства [21, с. 159].

Отже, гуманітарна освіта, як важливий засіб формування світогляду людини, відіграє велике значення у її загальному розвитку, розумовому й моральному вихованні.

Розрізняють загальну середню і загальну вищу гуманітарну освіту. Загальну середню гуманітарну освіту можна здобути в середній загальноосвітній школі, а загальну вищу – у вищих навчальних закладах в процесі вивчення суспільно-гуманітарних наук. Виокремлюють також спеціальну (професійну) гуманітарну освіту в галузі філософських, історичних, філологічних, економічних, юридичних і педагогічних наук, яку можна здобути як у вищих, так і середніх спеціальних навчальних закладах [17, с. 77].

Якщо говорити про *соціально-гуманітарну освіту*, то вона, з одного боку, спрямована на передачу індивіду професійних знань, умінь, навичок, а з іншого, – виходить за межі його професійної сфери, адже передбачає формування моральної свідомості і загальнокультурної компетентності, здатності до найкращого виявлення своїх здібностей і самореалізації упродовж життя. Крім того, соціально-гуманітарна освіта зумовлена навчати законам суспільного розвитку, формам і засобам соціальної взаємодії, соціальним нормам, настановам і цілям; створювати умови для усвідомлення і розуміння людиною свого місця в системі суспільних зв'язків [35].

З'ясування сутності гуманітарної, соціально-гуманітарної освіти, а також змісту соціально-гуманітарних наук дозволяє перейти до характеристики суспільно-гуманітарних дисциплін.

На думку А. М. Чорної, *суспільно-гуманітарні дисципліни* спрямовані на вивчення людини в її різноманітних виявах [100, с. 476].

Як зазначає А. Ю. Шатковська, «дисципліни суспільно-гуманітарного циклу проповідуючи патріотизм, гуманізм, працелюбність, добро, порядність, інші загальнолюдські цінності і норми, вчать пов'язувати гуманістичні аксіоми з високораціональними формами людської життєдіяльності, зі світом підсвідомих структур, з неусвідомленими культурними кодами і, тим самим, визначають спосіб існування індивідів» [102, с. 283]. До суспільно-гуманітарних дисциплін дослідниця відносить філософію, етику, соціологію, історію України, релігієзнавство та ін.

Враховуючи вище викладене, **суспільно-гуманітарними** будемо називати **дисципліни**, що забезпечують розвиток студента як особистості, яка керується гуманістичними нормами і цінностями, усвідомлює себе громадянином України та успішно самореалізується в сучасному суспільстві.

Як відомо, вчитель в широкому суспільному значенні – це мислитель, громадський діяч, який формує погляди й переконання людей, допомагає їм знайти свій шлях у житті. В педагогічному, більш вузькому й безпосередньому значенні, вчитель – це спеціаліст, який проводить навчальну й виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів [17, с. 341]. Крім того, вчитель – це «педагогічна професія і посада в системі загальної і професійно-технічної освіти», це «висока місія, призначення якої – створення і самовизначення особистості в культурі, ствердження людини в людині» [60, с. 303].

Отже, **вчителем суспільно-гуманітарних дисциплін** вважаємо вчителя, який формує погляди і переконання учнів, їхні загальнолюдські цінності шляхом викладання суспільно-гуманітарних дисциплін.

З поданого визначення випливає, що вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін є трансляторами соціальних цінностей, оскільки предмети, які вони викладають, тісно пов'язані з процесами, що відбуваються в суспільстві, соціальними відносинами тощо. Саме від їх діяльності залежить формування соціальних уявлень, цінностей учнів в загальноосвітній школі і

молодого покоління в цілому. Це, в свою чергу, визначає, яким буде наше суспільство у майбутньому і який ступінь цивілізованості та демократичності воно буде мати.

Від майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін очікується найактивніша участь у формуванні правосвідомого молодого громадянина, гідного члена суспільства. В Україні, як і у всьому світі, проблема моральності залишається надзвичайно гострою і актуальною. В останні роки у молодіжному середовищі все частіше спостерігаються такі явища, як нечутливість, неповажливе ставлення до дорослих, один до одного, невміння зрозуміти іншого, ігнорування норм моралі. Від того, яким змістом наповнена особистісна система цінностей майбутнього вчителя, залежить його «готовність брати участь у процесах державотворення та ефективно виконувати свої майбутні професійні функції» [100, с. 474]. Тому необхідний такий підхід до процесу навчання студентів, коли разом із вирішенням освітніх завдань відбувається засвоєння гуманістичних соціальних норм і оволодіння необхідними засобами професійного орієнтування. Як зазначає Л. Н. Боголюбова, «вивчення суспільно-гуманітарних наук – задача вищої школи, випускники якої лише за умови гуманітарного розвитку стануть інтелегентними людьми. Що стосується середньої загальноосвітньої школи, то її навчальний план ні в сьогоденні, ні в досяжному майбутньому не може в базисній своїй частині вмістити навчальні дисципліни, відповідні усім суспільно-гуманітарним областям наукового знання» [52, с. 7-8].

Саме суспільно-гуманітарні дисципліни повинні створювати особливі умови для морального і духовного розвитку учнів. Так, при викладанні предмету «Правознавство» слід враховувати динамічні зміни у системі суспільних відносин України, новітні досягнення теоретико-правових поглядів на правові явища, результати активної нормотворчої діяльності органів державної влади та, водночас, певний ступінь консерватизму українського законодавства. Залучення учнів до правової культури збагачує духовне життя. Крім того, знання ними своїх прав і обов'язків розширює

можливості її реалізації, зокрема у власних інтересах. Правове виховання зміцнює життєву позицію, підвищує громадську активність та загострює почуття непримиренності до негативних явищ. Правове виховання має свою специфіку, що визначається передусім соціально правовим статусом учнівської молоді в суспільстві.

У старшій школі знання про взаємозв'язки людей і суспільства, моральний зміст культури та релігій, релігійні моральні цінності, історію та основні засади світових релігій учні отримують під час вивчення навчального предмету «Людина і світ», що передбачає опанування філософських, світоглядних знань інтегрованого узагальнюючого характеру й має величезний виховний потенціал.

Предмет «Філософія», що вивчають учні спеціалізованих гуманітарних класів (профільний рівень), покликаний продовжити процес уведення у сферу формування, функціонування і розвитку духовності, продукує знання з основних проблем буття, мислення і пізнання. Як теоретична основа світогляду, філософія відкриває учням перевірені багатовіковою практикою духовні орієнтири для глибокого осмислення реальності. Цей предмет дозволяє засвоїти теоретичну і методологічну інтелектуальну спадщину та неоціненний, найбагатший категоріальний апарат, необхідний для успішної теоретичної і практичної діяльності. Розглядаючи людину як цінність, філософія забезпечує саморефлексію щодо усвідомлення людиною змісту і цілей свого життя, долі своєї нації та людської цивілізації.

Вивчення предмету «Історія» забезпечує виховання особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, культуру міжетнічних і міжособистісних відносин, формування навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості. Підвищує зацікавленість учнів історією використання на уроках таких форм, як робота з документами, аналіз статистичних матеріалів, що забезпечують їхню підготовку до творчої самостійної роботи. Важливим є використання в навчанні картографічних посібників – атласів, контурних і настінних карт. Грамотне використання

мультимедійних засобів у викладанні історії дозволяє зробити уроки пізнавальними, цікавими для учнів, сприяє виробленню об'ємних і яскравих уявлень про історичні події, які впливають на світогляд учнів. Активізації інтересу учнівської молоді до історії, насамперед до минулого рідного краю, формуванню навичок критичного погляду на історичні події, уміння робити висновки, – сприяє дослідницька діяльність. Ця робота є цікавою і захоплюючою, стимулює інтерес учнів до історії рідного краю. При цьому можуть широко застосовуватись інтерв'ю, збір історичних експонатів, робота в архівах тощо.

«Етика» є предметом світоглядного, культурного та освітньо-виховного спрямування, фундаментом формування цінностей сучасної людини. Вона не є вченням віри, не передбачає вивчення релігійних обрядів і не ставить за мету залучення до певної конфесії. Вивчення етики передбачає виховання в учнів поваги до свободи совісті, релігійних та світоглядних переконань інших людей, здатності до життя в полікультурному та поліконфесійному українському суспільстві.

«Література», яку також відносимо до суспільно-гуманітарних дисциплін, формує особистість і завдяки специфічним засобам слова дозволяє розкривати шляхи оновлення суспільства. Силою образного та логічного мислення вчитель літератури покликаний послідовно виховувати в учнів уміння відстоювати загальнолюдські та національні цінності. Література розвиває образну пам'ять, уяву, естетичний смак, розумові здібності, збільшує потребу творчої праці, підвищує культуру усного й писемного мовлення. Для читання й обговорення добирають нові твори сучасної української літератури, в яких відображено життя людей з усіма його радощами і негараздами. У процесі вивчення творчості письменників й етапів розвитку літератури, художня література відіграє велику роль у вихованні людини як громадянина України з притаманними йому мораллю та інтересами, високою культурою праці й поведінки. Саме література має велику силу емоційного впливу на національне виховання, яке становить

найважливіший чинник формування особистості. Своїми, притаманними саме їй засобами, література сприяє вихованню у кожної молодої людини потреби в праці, що є завданням першорядної економічної і моральної значущості, формуванню духовного світу, національної самосвідомості учнів. У всебічному і гармонійному розвитку особистості, комплексному підході до виховної роботи літературі в школі належить особлива, духовна роль.

Якщо говорити про вищу школу, то до дисциплін суспільно-гуманітарного циклу належать філософія, культурологія, правознавство, економічна теорія, політологія, соціологія, історія України, етика та естетика, релігієзнавство та ін. У своїй сукупності ці дисципліни покликані формувати в студентів гуманну ментальність, здатність розумно користуватися свободою, вміння жити у демократичному суспільстві, спілкуватися в різноманітному за поглядами середовищі.

Пропагуючи патріотизм, гуманізм, працелюбність, добро, порядність, інші загальнолюдські цінності і норми, зазначені дисципліни вчать студентів пов'язувати гуманістичні аксіоми з високо раціональними формами людської життєдіяльності, світом підсвідомих структур, неусвідомленими культурними кодами і, тим самим, визначають спосіб існування індивідів. Дисципліни суспільно-гуманітарного циклу у ВНЗ допомагають студентам зрозуміти вимоги сучасного суспільства (громадянськість, пов'язану зі здатністю брати на себе відповідальність, приймати участь у суспільному прийнятті рішень, регулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, функціонуванні і розвитку демократичних інститутів суспільства тощо); вчать поважати мови, історії, релігії і культури інших націй; оволодівати інформаційними технологіями; критично ставитися до засобів масової інформації; бути готовими до постійного навчання.

У перші роки незалежності України багато ВНЗ вилучали суспільствознавчі дисципліни з навчальних планів, довільно визначали

перелік таких дисциплін та обсяг часу на їх вивчення. Це загрожувало технократизацією і деінтелектуалізацією вищої освіти загалом.

Керівництво освітянської галузі незалежної України вжило заходів щодо запобігання таким загрозам. Так, у Листі Міністерства освіти України «Про викладання суспільно-гуманітарних дисциплін» № 1/9-64 від 19.05.1993 р. наголошувалося: «Відродження і розбудова системи освіти України передбачає її гуманітаризацію, яка покликана формувати цілісну картину світу, культуру, сприяти подоланню екологічного невігластва, технократизму тощо. У реалізації державної освітньої програми значне місце займають суспільно-гуманітарні дисципліни. Вивчення курсів з етики, естетики, логіки, педагогіки, психології у вищих навчальних закладах, які готують студентів з педагогічних спеціальностей є обов'язковим...» [106, с. 14].

Для вироблення єдиної політики в галузі суспільно-гуманітарної підготовки студентської молоді у ВНЗ України була розроблена та прийнята Постанова спільної колегії Міністерств вищої освіти, народної освіти, культури, охорони здоров'я, торгівлі, Комітету у справах молоді, фізкультури та спорту за № 6-1/210 від 15.05.1991 р. «Про викладання суспільно-гуманітарних дисциплін у вищих, середніх спеціальних навчальних закладах республіки». Вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін і спецкурсів, передбачених концепцією, мало становити 30-35% від загального обсягу навчального часу для гуманітарних спеціальностей університетів, педінститутів, юридичних та ін. [51].

Наказом Міністерства освіти і науки України «Про внесення змін до наказу МОН від 09.07.2009 р. № 642» № 831 від 25.08.2010 р. замість 20 запропонованих вибіркового навчальних дисциплін встановлено перелік із дев'яти конкретних вибіркового навчальних дисциплін: «Політологія», «Соціологія», «Психологія», «Логіка», «Етика і естетика», «Релігієзнавство», «Основи конституційного права», «Економіка», «Історія науки і техніки». Вищим навчальним закладам надано право вносити зміни до зазначеного

переліку з урахуванням особливостей напрямів (спеціальностей), за якими здійснюється підготовка фахівців [55].

Нормативними суспільно-гуманітарними дисциплінами у вищих навчальних закладах України є «Філософія» та «Історія України».

Дисципліна «Соціологія» входить до варіативної складової суспільно-гуманітарної підготовки майбутніх учителів і передбачає створення в них цілісного уявлення про соціологію як науку та суспільство з погляду цієї науки, формує соціальну культуру і мислення, виробляє основи соціологічного підходу до осмислення суспільних явищ, навички використання соціологічних методів в освітньо-педагогічній діяльності. Дисципліна охоплює ключові проблеми соціологічної науки, а саме: загальні, спеціальні та галузеві теорії соціології, основні етапи розвитку світової та вітчизняної соціологічної думки, методологію і методіку соціологічних досліджень. Зміст дисципліни логічно вписується у цикл соціально-гуманітарних дисциплін, адже спирається на знання історії України, психології, філософії, а також передбачає, що після вивчення соціології студенти будуть вивчати політологію, правознавство, культурологію.

Слід зазначити, що модель сучасної людини не обмежується формальним показником освіченості – засвоєнням сукупності професійних знань та вмінь, що відповідають освітнім державним стандартам; вона доповнюється інтелектуальною компетентністю, ініціативою, самоорганізацією, саморегуляцією. Тому не випадковим серед циклу суспільно-гуманітарних дисциплін є психологічні курси: «без урахування психологічних особливостей студентів, розкриття психологічних засад навчання неможливо управляти навчально-виховним процесом» [106, с. 40].

Вивчення психологічних дисциплін майбутніми педагогами починається з загальної психології, яка сприяє розвитку сенсорно-перцептивної, інтелектуальної, емоційно-вольової сфер діяльності студентів, формуванню їхньої стійкої життєвої позиції у суспільстві. В дисципліні «Загальна психологія» знайшли відображення сучасні концепції вітчизняних

та зарубіжних вчених-психологів про розвиток та формування індивідуальних особливостей особистості, питання психології особистості, колективу та психології спілкування, які допоможуть майбутнім учителям вирішувати соціально-психологічні проблеми в педагогічному колективі.

Означена дисципліна передбачає засвоєння фундаментальних законів, принципів, основних ідей загальної психології в контексті історії та логіки розвитку сучасної психологічної думки, набуття теоретичних та практичних навичок щодо розкриття сутності психічних явищ на основі найновіших психологічних досліджень, а також допомагає кожній особистості пізнати себе, розкрити свої можливості, адекватно оцінити і перетворити їх на реальність, стати вільними у психічному, моральному, етичному та духовному самовдосконаленні; пізнати навколишній світ, сформуванати науковий світогляд.

Дисципліна «Загальна психологія» має психолого-педагогічну спрямованість на професію учителя, саме тому її зміст побудовано на знаннях з філософії, біології, екології, естетики, педагогіки, фізіології та інших наук. Зміст цієї дисципліни є основою для подальшого вивчення студентами інших психолого-педагогічних, біологічних та соціальних дисциплін.

Викладання дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» у педагогічному ВНЗ передбачає ознайомлення студентів з методами психологічних досліджень, загальними закономірностями і динамікою психічного розвитку особистості в онтогенезі. Ця дисципліна вивчає психологічні механізми управління навчально-виховним процесом, навчальну мотивацію, вікові особливості психічного розвитку, психолого-педагогічні умови формування особистості на різних вікових етапах, психолого-педагогічні умови формування професійних якостей майбутніх педагогів тощо.

Знання вікової та педагогічної психології дають можливість майбутнім вчителям засвоїти вікові особливості психічного розвитку і психічні умови

особистісного становлення учнів, а також психологічні умови їх виховання і навчання. В результаті вивчення цієї дисципліни майбутні вчителі засвоюють структуру педагогічної діяльності; усвідомлюють роль особистості вчителя як організатора навчально-виховного процесу; знайомляться з основними категоріями та історичними передумовами виникнення і розвитку вікової та педагогічної психології як науки, закономірностями психічного розвитку і формування особистості дитини в процесі її навчання і виховання; пізнають закономірності виникнення та розв'язання вікових криз протягом онтогенезу від народження людини до її смерті, потенційні можливості і тенденції розвитку творчих здібностей особистості, а також потреб у самовихованні і самоосвіті.

Дисципліна «Вікова та педагогічна психологія» дозволяє майбутнім учителям навчитися використовувати результати психологічного аналізу соціальних ситуацій, забезпечувати в умовах навчально-виховного процесу неперервний та ефективний процес соціалізації учнів; вирішувати психологічні задачі при конструктивному та деструктивному спілкуванні з дітьми різної вікової категорії; виявляти індивідуально-психологічні особливості учнів; застосовувати методики саморегуляції протікання основних психологічних функцій в різних умовах діяльності та вирішувати конфлікти; своєчасно, усвідомлено знаходити оптимальне вирішення індивідуальних та суспільних проблем.

В процесі навчання майбутні вчителі здобувають знання, потрібні для успішного виконання педагогічної діяльності, а також знання, без яких неможливе становлення кожної людини як особистості, формування її духовної культури. Навчальна дисципліна «Релігієзнавство» розвивалась на перетині загальної та соціальної філософії, історії філософії, соціології, антропології, психології, лінгвістики, етнології, археології та інших наук. Вивчення цієї дисципліни є важливим внеском у гуманітаризацію освіти, адже вона спрямована на усвідомлення студентами механізмів дії релігії на індивідуальному та суспільному рівнях буття; особливостей її

функціонування в історії суспільства; шляхів взаємодії з іншими сферами культури – мораллю, мистецтвом, наукою тощо. Дисципліна «Релігієзнавство» передбачає також знайомство студентів з історичними типами релігій, їх роллю в духовному житті народів та формуванні національних культур, розуміння релігійного світогляду як основи кожної культури та її значення в соціокультурному просторі.

Крім того, релігієзнавство передбачає оволодіння досягненнями світової та вітчизняної культури, допомагає студентам самовизначитись у світоглядних проблемах, формує їхні духовні інтереси, ціннісні орієнтації тощо. Ця дисципліна призначена на основі особистих переконань і загально-визначених наукових положень сформувати у майбутніх учителів чітке уявлення про сутність релігії та її роль у житті людини і суспільства.

Дисципліна «Релігієзнавство» передбачена циклом дисциплін гуманітарної підготовки майбутніх учителів і вивчається після філософії, паралельно з культурологією, передуює вивченню етики та естетики.

Вивчення дисципліни «Література» у циклі суспільно-гуманітарних дисциплін в педагогічних вишах передбачає формування в студентів культури полеміки, критичного мислення, самостійного аналізу та оцінювання прочитаного, створення на основі засвоєних літературних знань оптимальних умов для всебічного розвитку і реалізації особистості; формування національних і загальнолюдських цінностей. Уроки літератури мають найбільший вплив на формування світогляду, моралі дітей, що зумовлює особливості вивчення цієї дисципліни в педагогічних ВНЗ. Викладання літератури передбачає ознайомлення студентів з історією розвитку літератури, літературною критикою, літературознавством тощо. Специфіка цієї дисципліни зумовлена тим, що викладач має бути ерудованим у багатьох гуманітарних науках, повинен вміти ґрунтовно аналізувати та інтерпретувати текст, розвивати в студентів здатність уявляти, співпереживати, розмірковувати, аналітично мислити. Література вчить майбутніх учителів ефективному спілкуванню, адже справжній художній твір

є актом духовно-емоційного спілкування між людьми. Функції спілкування властиві всім формам художньої діяльності. В професійній підготовці майбутніх учителів аспект спілкування є дуже важливим, оскільки їх майбутня професійна діяльність пов'язана з безпосередньою міжособистісною взаємодією. Прищеплення студентам навичок ефективного спілкування в процесі вивчення літератури сприяє розвитку безконфліктного спілкування, здатності до толерантної взаємодії, вмінь йти на компроміс, не давати необґрунтованих оцінок, співпрацювати тощо.

Викладання дисципліни «Логіка» у педагогічному ВНЗ передбачає ознайомлення студентів з теорією та практикою використання методології традиційної і сучасної символічної логіки (класичної і некласичної) в сучасному соціально-політичному пізнанні. Логіка утворює фундаментальну основу суспільно-гуманітарних дисциплін, з яких вона зазвичай бере емпіричний матеріал для власного розвитку. Вивчення цієї дисципліни виконує найважливішу роль в системі педагогічної освіти, оскільки передбачає ознайомлення студентів з логічною теорією мислення і оволодіння навичками логічного аналізу. Знання логіки відкривають перед майбутніми вчителями можливість перевіряти теоретичні підстави соціологічних, політологічних і етичних концепцій. Логіка навчає майбутніх учителів свідомо застосовувати закони мислення і на підставі цього більш глибоко і адекватно пізнавати навколишній світ; знайомить студентів із теоретичними основами логіки як філософської науки про процедуру правильного, аналітичного, критичного мислення; способами його організації та законами, дотримання котрих забезпечує формальну правильність здійснення інтелектуальних операцій і є умовою їх практичної ефективності; на понятійному рівні розкриває майбутнім педагогам тенденції історичного розвитку логіки як галузі філософського та методологічного знання; навчає практичним навичкам формування логічної культури мислення. В результаті вивчення цієї дисципліни майбутні вчителі ознайомлюються: на понятійному рівні – з основними формами та законами абстрактного мислення; способами

визначення істинності висловлювань та особливостями логічних методів, що використовуються в теоретико-пізнавальній діяльності майбутніх учителів; на фундаментальному – зі структурою та різновидами основних форм мислення; типами об'єктивних зв'язків та відношень між ними; вимогами формально-логічних законів, дотримання яких визначає логічну правильність міркувань; на практично-методологічному – з правилами виконання логічних операцій над поняттями, висловлюваннями, умовиводами; логічними способами доведення та спростування, прийомами ведення дискусій та полеміки; на репродуктивному – оперують логічною термінологією з метою визначення сфери функціонування раціонального (абстрактне-логічного) мислення; правильно формулюють запитання; встановлюють відношення між висловлюваннями за істинністю; на евристичному рівні – виявляють найтипівші випадки порушень законів логіки, що зустрічаються в літературних творах, документальних текстах, публічних промовах; наводять власні приклади, що ілюструють знання про специфіку логічної організації форм абстрактного мислення; вміють самостійно здійснювати логічні операції над поняттями, висловлюваннями, умовиводами; знаходять власні аргументи для доведення істинності певних тверджень (тез) і спростування хибності певних тверджень.

Отже, логіка – це теорія правильних міркувань, що досліджує їх компоненти і структурні зв'язки, розвиває навички логічного мислення у студентів, знайомить з теорією аргументації, базовими формами дискурсивного мислення. Володіння логічною культурою відкриває перед майбутніми викладачами необхідність взаєморозуміння, без якого неможлива громадська згода. Світ теорії багатший за повсякденний досвід, а людина, що володіє раціонально-теоретичним апаратом, виявляється краще за інших пристосованою до вирішення життєвих проблемних ситуацій. Знання логіки підвищує культуру мислення, виробляє навички ясного і чіткого викладу своїх думок, учить знаходити помилки у своїх і чужих міркуваннях.

«Етика», як наука про найбільш загальні закони становлення та історичного розвитку моралі, є обов'язковим предметом навчальної програми всіх педагогічних ВНЗ. Серед численних проблем освіти, які стоять перед українською вищою школою, є моральне виховання майбутнього молодого фахівця, адже мораль є предметом етики. Дисципліна знайомить студентів з теоретико-методологічними і практичними питаннями етики, етичними засадами професійної діяльності педагога, показує шляхи вдосконалення і розвитку його особистості; формує моральну свідомість майбутнього вчителя шляхом засвоєння способів етико-філософського осмислення соціокультурних явищ в їх відношенні до ціннісних критеріїв етики в історії і сучасності.

В результаті вивчення дисципліни «Етика» студенти: здобувають необхідні теоретичні знання в галузі етики, моральних норм сучасного суспільства та їх прояву в різних видах професійної діяльності; знайомляться з моральними проблемами, які виникають в педагогічній діяльності; отримують навички практичного застосування основних моральних принципів в професійній педагогічній діяльності; усвідомлюють соціальну значущість професії педагога; вивчають специфічні моральні якості особистості, потрібні педагогу для виконання свого професійного обов'язку; виробляють активну життєву позицію і нетерпимість до різних форм деструктивної поведінки. Також відбувається формування у студентів настанови на добросовісне виконання професійних обов'язків; моральної надійності і моральної відповідальності; навичок культури спілкування і поведінки, етикетної культури, вмінь працювати в колективі.

Дисципліна «Політологія» зорієнтована на політичну соціалізацію майбутніх учителів, адже формує у них наукове уявлення про основні закономірності політичних процесів у житті суспільства. Вивчення цієї дисципліни передбачає становлення політично грамотної особистості, здатної орієнтуватися в сучасних політичних явищах і подіях, адаптуватися до нових умов, свідомо впливати на них. Водночас, дисципліна

«Політологія» забезпечує формування громадянської позиції студентів, розвиває в них політичне мислення, допомагає майбутньому вчителю опанувати систему політичних знань, що є необхідною теоретичною базою для осмислення сучасних соціально-політичних процесів, оцінки цих процесів з позиції інтересів суспільства, набуття політичної свідомості. Так, викладання політології передбачає вивчення теоретико-методологічних основ політичної науки; політики та її субстанціональних властивостей; інституціональних й соціальних суб'єктів політичних дій; політичних відносин і процесів; світової політики і міжнародних відносин; методології пізнання політичної реальності тощо.

Внаслідок вивчення дисципліни «Політологія» студенти засвоюють її поняттєве-категоріальний апарат; положення про взаємозумовленість політичної, економічної, культурної, правової та інших сфер життя соціуму; усвідомлюють роль політології в поясненні, прогнозуванні й контролі політичних відносин; розуміють природу геополітичних процесів на рівні світового співтовариства і національно-державні інтереси України в сучасній геополітичній ситуації; орієнтуються в системі сучасних політичних технологій; вчать аналізувати світові політичні процеси і політичне життя сучасної України.

Вищевикладене дозволяє дійти висновку, що суспільно-гуманітарні дисципліни не тільки розглядають проблеми громадського розвитку у минулому і сьогоденні, але й безпосередньо звернені до людини, її інтелекту і емоцій, усвідомлення нею свого місця в соціумі і свого життєвого призначення. Морально-етичні, лідерські, емоційно-вольові, організаторські і комунікативні якості, духовність, порядність – можна формувати та розвивати в майбутніх учителів саме під час вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін.

1.2. Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін

1.2.1. Етична компетентність як педагогічний феномен. Визначення сутності і структури феномена «етична компетентність» потребує додаткового розгляду змісту таких дефініцій, як «компетентний», «компетентність», «компетенція», «професійно-компетентний», «професійна компетентність», «професійна компетентність педагога» тощо.

Так, згідно зі словником С. І. Ожегова, «компетентним» вважають того, хто «знає, обізнаний, авторитетний в якій-небудь області» [58, с. 289].

Щодо дефініції «компетентність», то науковці (І. О. Зимня, О. Н. Леонт'єв, А. В. Перовский, С. Л. Рубінштейн, С. А. Литвиненко, В. М. Мясищев, В. О. Сластьонін, Д. М. Узнадзе та ін.) розуміють її як загальну здатність і готовність особистості до діяльності, які ґрунтуються на знаннях і досвіді, набутих в процесі навчання й виховання.

Дж. Равен розглядає компетентність як можливість встановлення зв'язку між знаннями і ситуацією, здатність знайти, виявити знання і дію, які можна застосувати для розв'язання певної проблеми [66, с. 78].

І. О. Зимня трактує компетентність «як інтелектуально й особистісне обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, що ґрунтується на її знаннях» [27, с. 36].

На думку В. В. Курбатова, компетентність є стійкою здатністю до діяльності, що забезпечується глибоким розумінням змісту завдань і проблем, що вирішуються; наявністю досвіду в певній галузі; вміннями вибирати засоби і способи дій; почуттям відповідальності за досягнуті результати; здатністю вчитися на помилках і вносити корективи в процес досягнення цілі [43, с. 10].

Н. А. Банько пов'язує компетентність з дозріванням особистості і надбанням нею такого стану, який дозволяє продуктивно діяти при виконанні професійних функцій і досягати значних результатів [7, с. 13].

Як відомо, визначальною категорією компетентнісного підходу в освіті поряд з поняттям «компетентність» є поняття «компетенція», яке, на думку Є. М. Нікітіна, складається зі знань особистості, досвіду її роботи та навчання, вмінь спілкуватися з людьми і працювати в групі [56, с. 168]. Як бачимо, в такому тлумаченні сутність понять «компетенція» і «компетентність» збігається.

А. В. Хуторський, навпаки, розводить ці поняття і пропонує такі їх визначення: компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, зумовлених певним колом предметів і процесів та необхідних для якісних продуктивних дій з ними; компетентність – це володіння відповідною компетенцією, що передбачає особистісне ставлення до предмета діяльності [93, с. 60].

Під компетенцією також розуміють формально описані вимоги до особистісних, професійних якостей співробітників (чи до якоїсь групи співробітників), що свідчить про нетотожність понять «компетенція» і «компетентність» [5; 15; 104].

Автори тлумачного словника під редакцією Д. І. Ушакова також відокремлюють ці поняття, наголошуючи, що компетентність – це обізнаність, авторитетність; тоді як компетенція – це коло питань, явищ, в яких особа має авторитет, пізнання, досвід, коло повноважень цієї особи [85, с. 358]. У тлумачному словнику С. І. Ожегова компетенція також визначається як «коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний; коло чийось повноважень, прав» [58, с. 289]. Такої самої думки дотримуються автори Радянського енциклопедичного словника: «компетенція (від лат. *competere* – домагаюся, відповідаю, підхожу) – коло повноважень, наданих законом, статутом або іншим актом конкретному органу або посадовій особі; знання і досвід у певній галузі» [75, с. 613].

Щодо *професійної компетентності*, то її характеризують як:

– здатність фахівця успішно вирішувати задачі, що відносяться до її компетентності (Д. С. Савельєв [70]);

– здатність працівника якісно і безпомилково виконувати свої функції як в звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опановувати нове і швидко адаптовуватися до мінливих умов (В. Р. Веснін [13, с. 59]);

– певний психічний стан, що дозволяє фахівцю діяти самостійно і відповідально, здатність і вміння виконувати певні трудові функції (А. К. Маркова [49]).

На думку Л. В. Черній, професійна компетентність є загальною характеристикою особистості фахівця, яка інтегрує його знання, вміння, навички, ставлення, цінності, досвід і поведінку, що індивідуалізують виконання ним професійних завдань. Вона є не вродженою, а набутою якістю, має рухливу структуру, залежить від суспільних і особистісних потреб, що зумовлюють професійне вдосконалення фахівця впродовж життя [98, с. 14].

Отже, професійно компетентним (за Н. В. Султановою) є фахівець, «здатний практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки та досвід успішних дій в процесі професійної діяльності» [79, с. 155].

Вищевикладене дозволяє дійти висновку, що компетентність є інтегративною особистісною якістю, що дозволяє людині самореалізовуватися в діяльності і спілкуванні. Загальні компетентності формуються з дитинства, розвиваються під час навчання і подальшої професійної діяльності. Кожна конкретна професія передбачає свій набір так званих професійно значущих компетентностей, без яких неможливі адаптація й успішне виконання професійної діяльності.

Щодо *професійної компетентності педагога*, то вона розглядається науковцями (Н. В. Кузьміна, В. О. Сластьонін, В. П. Симонів, Н. Ф. Тализіна, Р. К. Шакуров, А. І. Щербаков, М. Б. Єсаулова, І. А. Колеснікова, Ю. Н. Кулюткін, Н. Н. Лобанова, О. К. Маркова, Л. М. Мітіна, Н. А. Морева, Г. Н. Прозументова, В. І. Ревякіна, В. О. Сластьонін, Є. А. Соколовська, Г. С. Сухобська, Ю. І. Турчанінова, Є. Н. Шиянов та ін.) як єдність його теоретичної та практичної готовності до

виконання педагогічної діяльності та окремих професійно-педагогічних функцій. Слід зауважити, що таке розуміння професійної компетентності ґрунтується на нерозривній єдності педагогічної діяльності та особистості педагога. І це не випадково, адже цілісний погляд на педагога як на людину в професії свідчить про те, що особливості його особистості проявляються, перш за все, через специфіку педагогічної діяльності, яка реалізується через взаємодію з іншими людьми, та вплив на них.

Професійна компетентність педагога, як зазначає В. О. Адольф, є однією з найважливіших характеристик діяльності вчителя, інтегральною якістю особистості, що виступає результатом професійно-педагогічної підготовки і водночас найважливішою умовою її ефективності [2, с. 51]; це складне утворення, що охоплює комплекс знань, умінь, властивостей і якостей особистості педагога, які забезпечують варіативність, оптимальність й ефективність побудови навчально-виховного процесу [2, с. 118].

Н. В. Кузьміна визначає професійну компетентність педагога як його здатність перетворювати свій фах у засіб формування особистості тих, хто навчається, з урахуванням вимог педагогічних норм, за яких здійснюється навчально-виховний процес [42, с. 89-90].

Вчені (К. А. Альбуханов, Б. С. Гершунський, О. Н. Гринвальд, В. Г. Воронов, Н. С. Розов та ін.) професійну компетентність педагога розглядають також як освітню цінність та наголошують на знаннях змісту і морального значення праці вчителя; морально-етичних аспектів педагогічної діяльності; професійної етики, її основних категорій і принципів, способів їх реалізації при здійсненні педагогічної діяльності; морально-етичних норм професійної поведінки і вимог до особистісних якостей педагога.

Проведений аналіз сутності понять «компетентність», «компетенція» і «професійна компетентність» дозволяють перейти до тлумачення понять «етична компетентність» і «етична компетенція», зокрема в аспекті професійної підготовки фахівців різних галузей.

Так, Н. В. Султанова інтерпретує *етичну компетентність* як «спеціальну здібність особистості, яка має природні задатки у формі певних соціально-психологічних властивостей і набуває подальшого розвитку внаслідок набуття людиною життєвого досвіду та в процесі міжособистісної взаємодії», «інтегральну характеристику особистості, що одночасно поєднує мобілізацію знань, умінь, поведінкових відносин», «вид компетентності, який включає сукупність комунікативних, перцептивних, інтерактивних знань і вмінь» [79, с. 158-159].

Етичні компетенції, як зауважують С. Ф. Федулова та О. Д. Головіна, зумовлені наявністю певних особистісних і професійних цінностей, а також позитивного світогляду. Вони базуються на впевненості фахівця в собі, здатності впливати на місце свого існування, прагненні поліпшити і кардинально змінити наявну ситуацію, націленість на результат і саморозвиток» [88, с. 7].

У загальному розумінні етична компетентність трактується як сфера моральних питань, в яких фахівець добре обізнаний; коло моральних проблем, питань, феноменів, в яких фахівець має авторитет, розуміння, моральний досвід; система моральних умінь, навичок, моральна готовність фахівця, його кваліфікованість, що дозволяють, зокрема, планувати роботу, вирішувати морально-психологічні конфлікти завдяки знанням професійної етики, вмінням їх застосовувати. Водночас етична компетенція – це сукупність моральних норм, моральних обов'язків, повноважень колективу, активу, окремого члена суспільства; коло проблеми моральності, моральної культури, морально-психологічних проблем в колективі тощо.

Отже, «етична компетентність» – це початкова категорія, що висвітлює засвоєну сукупність знань і моральний досвід фахівця, тоді як «етична компетенція» – це похідне поняття від «етичної компетентності», що характеризує сферу застосування етичних знань, умінь і морального досвіду фахівця.

Розмаїття сфер професійної діяльності та їх особливості зумовлюють необхідність розгляду сутності і структури етичної компетентності фахівців різних галузей для отримання найбільш повного уявлення щодо змісту цього феномена.

Так, професійно-етичну компетентність офіцера-прикордонника Н. В. Петренко характеризує як «складне індивідуально-психологічне утворення, яке об'єднує теоретичні знання з професійної етики, професійно-етичні цінності, морально-особистісні якості та практичні вміння у сфері професійної діяльності офіцера-прикордонника та забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки відповідно до професійно-етичних норм, а також акмеологічні інваріанти, що визначають його потребу у професійно-етичному самовдосконаленні» [62, с. 6].

На думку дослідниці, професійно-етична компетентність офіцера-прикордонника структурно об'єднує такі компоненти:

– мотиваційний – передбачає розуміння значення професійно-етичної компетентності у професійній діяльності офіцера-прикордонника, важливості її формування; усвідомлення морального аспекту суспільної значущості своєї діяльності, а також спрямованості на досягнення позитивних результатів в процесі її виконання;

– змістовий – містить знання етичних гуманістичних норм професії, професійної етики;

– особистісний – зумовлений ціннісними орієнтаціями фахівця (повага до людей, визнання їх прав, особиста відповідальність за наслідки своїх вчинків, доброзичливість, чесність тощо); здатністю нести відповідальність за свої дії, вирішувати конфлікти конструктивним шляхом на основі етичних норм і правил; толерантністю до представників інших культур, мов, релігій; відданістю професійно-моральному обов'язку, гідністю, високими моральними якостями тощо;

– операційний – об'єднує моральні способи і прийоми діяльності, спрямовані на забезпечення її ефективності, а також уміння і навички

професійної взаємодії і спілкування, що ґрунтуються на нормах професійної етики, зокрема, діагностичних, аналітичних, прогностичних, рефлексивних, інформаційних, перцептивних, комунікативних уміннях, які сприяють ефективній взаємодії;

– рефлексивний – утворюють уміння самоаналізу і самооцінки своєї професійної діяльності в етичному аспекті, здатність фахівця до професійно-етичного самовдосконалення [62, с. 7].

Професійно-етичну компетентність фахівців банківської справи В. Б. Гриців розглядає як «складне індивідуально-психологічне утворення, що охоплює теоретичні знання з професійної етики, цінності, особистісні моральні якості та професійні практичні вміння, які забезпечують вибір свідомої етичної поведінки відповідно до професійно-етичних норм у ситуаціях взаємодії...» [18, с. 13]. Компонентами професійно-етичної компетентності фахівців банківської справи дослідницею визначено:

– мотиваційний, що свідчить про інтерес до етичних проблем професійної діяльності, готовність підвищувати свій рівень знань для налагодження ділової взаємодії відповідно до норм професійної етики;

– змістовий, в якому відображено знання норм професійної етики, етичних цінностей у професійній сфері, а також сукупність особистісних якостей, що обумовлюють готовність до етичної поведінки в процесі міжособистісної взаємодії;

– проектно-креативний, що висвітлює уміння фахівця обирати найбільш відповідні форми взаємодії з дотриманням вимог професійної етики, розробляти пропозиції щодо поліпшення роботи установи на етичних засадах;

– організаторсько-діагностичний, забезпечений уміннями фахівця аналізувати, прогнозувати кінцевий результат своєї професійної діяльності в етичному аспекті, налагоджувати ділову взаємодію з дотриманням вимог професійної етики;

– рефлексивний, представлений уміннями фахівця здійснювати самоаналіз і самооцінку своїх професійних, комунікативних здібностей і якостей відповідно до вимог професійної етики [18, с. 13].

Професійно-етичну компетентність майбутніх лікарів ветеринарної медицини В. А. Лашкул визначає як інтегративну здатність особистості фахівця, що характеризується наявністю етичних професійно важливих якостей, сукупністю професійних знань про етичні поняття та норми поведінки, а також уміннями їх свідомо застосовувати на практиці для вирішення етичних проблем [45, с. 13]. Автор наголошує, що професійно-етична компетентність є невід’ємною складовою професійної компетентності фахівця, що спонукає його до дотримання морального кодексу під час виконання службових обов’язків, відображає його готовність і здатність демонструвати належні особистісні якості в професійній діяльності шляхом мобілізації професійно-етичних знань.

Базовими компонентами професійно-етичної компетентності лікарів ветеринарної медицини В. А. Лашкул вважає :

– когнітивно-фаховий, що охоплює знання та вміння фахівця, апробовані в практичній професійній діяльності і засвоєні ним як найефективніші;

– рефлексивно-комунікативний, що відповідає за здатність фахівця адекватно оцінювати себе й середовище, робити правильні висновки з виробничих і соціальних проблем;

– ціннісно-моральний, зумовлений системою ціннісно-моральних норм і правил, якими керуються фахівці у професійній і соціальній сферах [45, с. 13].

Етичну компетентність майбутніх соціальних педагогів Н. В. Султанова розглядає як «комплексне інтегративне утворення в цілісній професійній структурі особистості фахівця, що характеризує ступінь відображення теоретичних етико-педагогічних знань у практичній площині професійної діяльності, є показником сформованості особистісних морально-етичних

якостей і професійних цінностей, які в комплексі зумовлюють готовність майбутнього фахівця до етично адекватного виконання професійних обов'язків, уможлиблюють продуктивне вирішення соціально-педагогічних завдань і забезпечують ефективність виконання професійної діяльності згідно з нормами педагогічної етики» [80, с. 14]. Дослідниця наголошує, що виконання будь-якого завдання має моральне значення, тому етична компетентність педагогічного працівника відображається в його звичках, принципах, психічних станах, діях, вчинках, якостях і забезпечує вибір свідомої поведінки відповідно до професійно-етичних норм. На думку автора, етична компетентність, з одного боку, відображає відпрацьовану досвідом систему професійних норм і правил поведінки педагога, а з іншого, – є психолого-педагогічним інструментом його впливу через особистісну поведінку на внутрішній світ людини. Маючи вагоме значення у структурі професійної компетентності, етична компетентність розширює професійні можливості педагога та виявляє себе як здатність особливим способом будувати педагогічний процес і взаємодіяти з усіма учасниками навчально-виховної діяльності [79, с. 157]. Саме етична компетентність, як зазначає Н. В. Султанова, зумовлює механізм продукування етичних знань фахівця у спосіб їхньої практичної реалізації в професійній діяльності.

Автор зауважує, що етично компетентного педагога відрізняє усвідомлення гуманістичних цінностей, моральних норм, принципів педагогічної етики; розуміння морального змісту педагогічної професії; необхідності розвитку культурних потреб та інтересів; етична рефлексія власних вчинків; виявлення сутності моральних колізій у різних педагогічних ситуаціях, прогнозування результатів своїх дій; уміння розв'язувати конфлікти, розуміти почуття та потреби студентів; реалізація у професійній поведінці стратегії і тактики етичного адекватного спілкування з різними учасниками навчально-виховного процесу [80, с. 9]; готовність до адекватного, відповідно до норм педагогічної етики, виконання професійної діяльності; сформованість моральної потреби в конструктивній побудові

етичних взаємин; наявність широкого діапазону стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях і здатність до реконструкції етичної взаємодії та варіативного уявлення їхніх перспектив у професійній діяльності [79, с. 157].

Структурними компонентами етичної компетентності майбутніх соціальних педагогів дослідницею визначено:

- когнітивний – відображає систему знань про сутність, структуру, особливості взаємодії, стилі спілкування; загальнокультурну компетентність; творче мислення;

- поведінковий – свідчить про загальні та специфічні вміння, що дозволяють успішно керувати ситуацією взаємодії, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях, експресивні і перцептивно-рефлексивні вміння тощо;

- мотиваційний – передбачає розширення простору соціальних інтересів, спрямованість на взаємодію, високий рівень домагань та потреби у спілкуванні, готовність до прояву етичної компетентності, відповідальність;

- емоційний – зумовлений гуманістичною настановою на взаємодію, готовністю вступати в особистісні, діалогічні взаємини з іншими людьми, емпатію та рефлексію [79, с. 156].

Проведений аналіз дозволяє перейти до визначення сутності і структури етичної компетентності майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

1.2.2. Сутність і структура етичної компетентності майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін. Для розробки структури і змісту феномена «етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін» було застосовано теоретичні напрацювання вчених про етику як філософську категорію, культуру як важливий компонент світогляду особистості, роль моралі в педагогічному процесі, а також науково-педагогічні дефініції щодо змісту та структури професійної компетентності вчителя.

На думку С. Є. Шульпіна, «етична компетентність учителя – це складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь в області етики, певного набору особистісних якостей, що обумовлює готовність учителя до етично адекватної поведінки в ситуаціях морального вибору» [107, с. 6].

Етична компетентність майбутнього вчителя, як наголошує Л. Л. Хоружа, є інваріантною характеристикою його професійної компетентності, зумовленою ідеєю суцільного знання, в якій відображено зв'язок духовних традицій в умовах сучасних суспільних перетворень. Тому вихідною категорією для аналізу поняття «етична компетентність учителя» разом із професійною компетентністю автор вважає педагогічну етику. Л. Л. Хоружа наголошує, що саме педагогічна етика є основою професійної поведінки вчителя і допомагає йому «відшукати правильну лінію в кожній унікальній ситуації діяльності» [61, с. 43].

За визначенням Л. Л. Хоружі, «етична компетентність майбутнього вчителя – це певний ступінь оволодіння ним педагогічною професією, способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованих гуманістичних моральних принципів, норм педагогічної етики» [92, с. 103]. Дослідниця розглядає етичну компетентність як складне індивідуально-психологічне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, ціннісні орієнтації, особистісні якості та практичні вміння педагога у сфері професійної етики, що забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки згідно професійно-педагогічних норм. Етична компетентність педагога, на думку автора, репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і професійній діяльності, психічних станах, вчинках і якостях педагога. Отже, етична компетентність – це вищий рівень морально-ціннісного ставлення педагога до своєї професійної діяльності. На когнітивному рівні вона охоплює сферу моральної свідомості педагога, досвід етичної поведінки і тому впливає на мотивацію його педагогічної поведінки в цілому.

Інші дослідники (Н. Б. Сопнева, Н. В. Султанова, І. І. Чернокозов, В. Н. Чернокозова, С. Є. Шульпін та ін.) також пов'язують етичну компетентність вчителя з його знаннями у сфері етики, певним набором моральних якостей, а також його готовністю до етично адекватної поведінки в ситуаціях морального вибору.

Деякі зарубіжні автори [109; 110] при визначенні етичної компетентності зміщують акцент на здатність учителя діяти самостійно і відповідально, наголошуючи, що щогодини вчителі приймають до тридцяти неординарних робочих рішень і роблять це в присутності класу з чисельністю від двадцяти п'яти до сорока учнів, при цьому між вчителем і учнями щодня відбувається 1500 взаємодій. За таких складних і невизначених обставин здатність приймати компетентні рішення є досить ризикованою і важкою справою як в педагогіці, так і в будь-якій іншій сфері професійної діяльності.

Н. Б. Сопнева зазначає, що етична діяльність учителів передбачає наявність у них етичних умінь, які допомагають організовувати взаємодію з учнями на етичних засадах. До етичних умінь дослідниця відносить:

- організаційно-комунікативні вміння (організовувати спілкування на гуманній, демократичній основі, запрошувати до спілкування; справляти приємне враження; обирати оптимальний стиль спілкування; встановлювати доцільні взаємовідносини);

- вміння керуватися принципами і правилами професійної етики та етикету (поважати кожного студента; цінити думку групи та не допускати її ігнорування; бути вимогливим до себе, нести відповідальність не тільки за свою правильну поведінку, але й за правильне розуміння її учнями; постійно управляти своїми емоціями; робити етичні вчинки, чесно і сумлінно ставитися до дійсності; оцінювати поведінку людей з огляду на етичні норми);

- вміння ініціювати сприятливий моральний клімат спілкування (активізувати емоційний тонус й оптимістичне світосприйняття; переживати

радість спілкування; прогнозувати розвиток міжсуб'єктних відносин);

– вміння організовувати творче співробітництво з групою і кожним учнем (адекватно сприймати та розуміти своєрідність кожного учня та давати адекватні завдання, доручення; захоплювати своїми ідеями, цікавою інформацією) [76].

Аналіз робіт І. А. Зимньої, Д. А. Махотіна, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторського, Ю. В. Фролова та інших авторів дозволяє дійти висновку, що в структурі етичної компетентності дослідники насамперед виділяють такі компоненти:

– готовність до прояву етичної компетентності (мотиваційний аспект), де готовність розглядається як мобілізація суб'єктних сил;

– володіння знанням щодо змісту етичної компетентності (когнітивний аспект);

– досвід прояву етичної компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект);

– позитивне ставлення до змісту етичної компетентності і об'єкту її застосування (ціннісно-змістовий аспект);

– емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву етичної компетентності (рефлексивний аспект).

Отже, набуття етичної компетентності передбачає засвоєння вчителем певної системи знань, умінь, навичок, цінностей, певного стилю поведінки та спілкування.

Вищевикладене дозволяє надати власне визначення ключового поняття дослідження. Так, **етичну компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін** визначаємо як невід'ємну складову їхньої професійної компетентності, яка передбачає організацію етичної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, спрямовану на формування етичної поведінки, моральних якостей особистості на основі свідомого засвоєння етичних знань та оволодіння етичними вміннями, що дозволяє виконувати

соціально-ціннісні функції в колективі, попереджувати й усувати прояви негативної поведінки.

Водночас під етичною взаємодією розуміємо такі міжособистісні відносини між викладачем і студентом, які базуються на правилах та еталонах, що регламентують людські взаємини, передбачають дотримання субординації між викладачем і студентом, їх взаємоповагу і толерантне ставлення один до одного. Етичну поведінку вчителя розглядаємо як сукупність його вчинків і дій, що виявляються в професійно-педагогічній діяльності і відповідають загальнолюдським нормам моралі, а також нормам педагогічної етики.

До структури етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін віднесено потребнісно-ціннісний, змістовий і діяльнісний компоненти. Схарактеризуємо кожен з них більш докладно.

Важливість формування педагогічних цінностей у майбутніх учителів зумовлена тим, що від викладача насамперед залежить стан морально-психологічного клімату учнівського колективу. Крім того, викладач має виконувати провідну роль у формуванні моральних норм учнів, вміти передбачати та усувати конфліктні ситуації. Лише за цих умов цінності й етичні норми, які сповідають вчителі, впливатимуть на культурний розвиток учнів.

Отже, **потребнісно-ціннісний компонент** етичної компетентності утворює основу для реалізації інших її структурних компонентів, оскільки передбачає наявність потреби в особистісному прояві в професії, професійно-педагогічну спрямованість на діяльність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін, глибоку усвідомленість суспільної значущості обраної професії вчителя та бажання досягти високих результатів у педагогічній діяльності, володіння професійно-гуманістичними якостями тощо.

У роботах О. А. Абдулліної [1] та Н. В. Кузьміної [42] доведено залежність успішності засвоєння знань і формування вмінь майбутнього вчителя від рівня його особистісної мотивації: чим вищий рівень мотивації,

тим ефективнішим буде оволодіння професійними знаннями і вміннями. Тому формування професійної компетентності майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін в цілому та його етичної компетентності зокрема залежить безпосередньо від його потребнісно-мотиваційної сфери, схарактеризувати яку можна в термінах «потреби», «мотиви», «цінності».

Так, потреби – це початкова форма активності індивіда, стан нужди в будь-чому, що необхідно для його нормального функціонування. Потреба (спонука до дій) може бути усвідомленою (коли виникає спонукання до діяльності) і неусвідомленою. Мотив – усвідомлена і опредмечена потреба, її суб'єктивне віддзеркалення. Потреба об'єктивна, мотив – суб'єктивний. Зв'язок між потребами і мотивами неоднозначний. Потреба може викликати декілька мотивів, а мотив може бути викликаний кількома потребами. В межах започаткованого дослідження найбільший інтерес становлять моральні потреби, до яких відносять: усталену потребу в моральному самовихованні (І. Д. Бех, В. А. Блюмкін, В. В. Рибалка, Л. І. Рувинський, та ін.); потребу в задоволенні почуття відповідальності (А. С. Макаренко, С. Л. Рубінштейн, В. О. Сухомлинський та ін.); потребу в професійному самовдосконаленні (І. А. Зязюн, Р. І. Хмельюк, З. Н. Курлянд та ін.); потребу в професійній самоосвіті (Г. П. Васянович, А. А. Гусейнов, В. І. Писаренко, І. Я. Писаренко, В. Н. Чернокозова, І. І. Чернокозов та ін.), потребу в моральному вихованні учнів (Л. М. Архангельський, І. Д. Бех, Б. С. Братусь, О. Г. Дробницький, В. А. Киричок, Т. М. Куриленко, І. С. Мар'єнко, В. О. Сухомлинський, Н. Є. Щуркова та ін.) тощо.

Отже, потреби – це неповторна характеристика особистості, оскільки за багатством потреб, їх характером, способами формування та реалізації можна значною мірою судити про рівень розвитку особистості. Добре розвинена особистість – це насамперед особистість з багатством розумних потреб і високою культурою споживання. На основі потреб особистості формуються її уявлення про цінності.

Мотивація є «процесом свідомого вибору особою того або іншого типу поведінки, яка визначається комплексною дією зовнішніх (стимули) і внутрішніх (мотиви) чинників» [84, с. 484]. В процесі життєдіяльності особистості відбувається диференціація і інтеграція мотивів, на базі одного з них формуються інші. Мотиви пов'язані з конкретною ситуацією і залежать від неї. У різних людей співвідношення стійких і мінливих мотивів різне. Розвиток мотиваційної сфери відбувається за принципом «нашарування» одних мотивів на інші. Потреби і мотиви людини залежать від суспільства, в якому вона живе. При цьому віддзеркалення потреби може носити різний характер: почуття обов'язку, інтерес, протест та ін. Потреби диктують поведінку людей. У мотивах відбиваються власні потреби індивідів, а також потреби суспільства.

Відмінною ознакою студентського віку є ієрархізація мотивів і становлення стійкого ядра ціннісних орієнтацій. Мотиваційно-ціннісні орієнтації детермінують професійну поведінку, забезпечують зміст і спрямованість діяльності, надають сенс професійним діям. Отже, провідні ціннісні орієнтації можуть слугувати інструментом прогнозу професійної поведінки.

Цінності, як одне із центральних особистісних утворень майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін, виявляють його свідоме ставлення до соціальної дійсності, визначають широку мотивацію його поведінки та впливають на всі аспекти діяльності. Будь-яка цінність є певною мірою мотиваційним спонуканням, що опосередковується потребою і сукупністю дій, спрямованих на задоволення цієї потреби [59; 11].

Цінності зумовлюють кардинальну внутрішню перебудову структур свідомості, діяльності, поведінки, спілкування людини, забезпечуючи якісно нові горизонти її психічної екзистенції, стимулюють розгортання самоаналізу, формування волі, становлення особистісної зрілості, уможливають розвиток її сутнісних сил і творчих здібностей [8].

Отже, цінності відіграють важливу роль у мотивації поведінки людини. Реалізуючись і набуваючи особистісного значення, вони здійснюють мотивуючий вплив на свідомість і поведінку особистості [32, с. 41].

Відтак, етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін обов'язково передбачає виробленням ним системи особистісних цінностей, моральних потреб та мотивів, формування ієрархії термінальних цінностей. Як відомо, термінальні цінності – це переконання людини щодо мети і кінцевого стану, до якого вона намагається наблизитися (наприклад, щастя, добробут, знання тощо). Система моральних цінностей – це орієнтир у соціально-культурному розвитку особистості, який проявляється у повсякденній життєдіяльності, реалізуючи ціннісні пріоритети конкретної людини. Сукупність потреб і мотивів, що формуються і розвиваються впродовж життя людини, утворюють її потребнісно-мотиваційну сферу.

М. С. Каган, надаючи оцінку поняттю «цінності», окреслює його емоційно-рефлексивну й регуляторну функції: «цінність – це внутрішній, емоційно засвоєний суб'єктом орієнтир його діяльності і тому вона сприймається ним як власна духовна інтенція» [29, с. 164].

Залежно від об'єкта оцінного ставлення (матеріальний світ, інша людина, власне «Я»), цінності майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін можна умовно поділити на матеріальні, соціальні і духовні. При цьому саме духовні цінності, як якісна характеристика особистості вчителя, зумовлена його внутрішньою потребою пізнання світу, себе, з'ясування сенсу свого життя, є внутрішнім, емоційно засвоєним регулятором його діяльності, що обумовлює його ставлення до навколишнього світу і до себе.

Морально-етичні цінності репрезентують потреби індивіда в доброзичливості, взаємоповазі, прийнятті як важливих чинниках вирішення особистих та суспільних проблем. У морально-етичному аспекті система особистісних цінностей – це сукупність моральних оцінок, що безпосередньо чи опосередковано охоплює всю духовну сферу соціуму. Відображаючи усталені суспільні відносини, цінності первинно сприймаються індивідом як

соціально детерміновані якості, нормативно задані орієнтири поведінки, які надалі стають внутрішніми регуляторами і трансляторами особистісно та соціально значущих форм його діяльності. З психологічного погляду проблема формування цінностей особистості полягає в тому, щоб спрямувати саморозвиток суб'єкта, узгодити індивідуальні цінності конкретної людини у їх змістовному та ієрархічному контекстах із загальноприйнятою системою ціннісно-моральних та культурно-етичних еталонів поведінки і діяльності [30].

Отже, морально-етичні цінності виникають як об'єктивна якість людських взаємовідносин і залишаються певною мірою прихованими від свідомості суб'єктів діяльності, але з часом поступово усвідомлюються й конститууються у вигляді відповідних норм і правил поведінки.

Морально-етичні цінності майбутнього-вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін нерозривно пов'язані з його моральними нормами та моральною свідомістю. Як відомо, моральна норма (від лат. *norma* – керівне начало, правило, взірець) – це елементарна форма моральної вимоги, певний взірець поведінки, що відбиває усталені потреби людського співжиття і відносин та має обов'язковий характер [47, с. 105]; моральна свідомість – це сукупність певних норм, заборон та вимог, що регулюють людську діяльність і поведінку [47, с. 104]. Моральна свідомість є своєрідним поєднанням почуттів, уявлень, в яких виявляються найбільш глибокі, головні сторони існування людини – її стосунки з іншими, суспільством і світом в цілому. Особливості моральної свідомості виявляються у відповідних поняттях: добро і зло, справедливість, совість, гідність, у прагненні до вищих цінностей тощо.

Саме моральна свідомість акумулює моральні норми, принципи, категорії, мотиви, ціннісні орієнтації майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін. Якщо загалом свідомість виявляється в ідеальному, адекватному, активно-перетворювальному віддзеркаленні дійсності, то моральна свідомість має певну специфіку. О. Г. Дробницький наголошує, що

моральна свідомість проявляється в оперуванні нормативно-ціннісними категоріями і характеризується особливою модальністю мислення [20]. Моральна свідомість особистості є формою суспільної свідомості. Моральні норми, принципи, що діють у суспільстві, кожна особистість сприймає та усвідомлює суб'єктивно. Проте їх об'єктивація відбувається за умов конкретної діяльності та відносин. Моральна свідомість особистості педагога – це ідеальне відображення і регулювання моральних відносин у сфері педагогічної діяльності. Структура моральної свідомості особистості педагога виявляється на двох рівнях: почуттєвому і раціонально-теоретичному. З цього приводу Р. Г. Апресян зазначає, що «проблема емоційного та інтелектуального постає в етиці різнобічно: в аспекті способів, за допомогою яких суб'єкт віддзеркалює моральність, сприймає і засвоює її; способів, за допомогою яких суб'єкт через моральність (як моральний суб'єкт) опановує довкілля; мотивації, внутрішньої детермінації вчинків, ціннісної орієнтації особистості» [3].

Згідно з концепцією ціннісного, усвідомлено-емоційного розвитку моральності Л. І. Рувінського, формування моральних якостей є процесом поетапної інтеріоризації навчальної діяльності учнів, спрямованої на оволодіння соціально адекватним зразком моральної поведінки – педагогічним взірцем [69]. Усвідомлення мети моральної поведінки і способу її досягнення формує ціннісно-зорієнтовані засади свідомості людини, закладає ціннісно-моральні поведінкові еталони. Автор підкреслює, що інтеріоризація суспільних вимог у структуру особистості відбувається разом із розумінням сенсу обраної стратегії морально-етичних відносин з довкіллям.

Отже, моральна свідомість майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін охоплює мотиви обрання педагогічної професії, зміст власного педагогічного ідеалу, ставлення до основних моральних понять, готовність до добродійства. Лише усвідомлення значущості норм, моральних вимог та цінностей професійної діяльності вчителя дозволяє йому бути «носієм»

моральних чеснот, відстоювати незалежність, соборність України, примножувати її здобутки, а також морально розвиватися та професійно самореалізуватись. Моральна свідомість учителя суспільно-гуманітарних дисциплін слугує орієнтиром у вихованні особистості учнів, їх прагнень, ідеалів, спрямованості особистісних потреб, відповідної життєвої і громадянської позиції.

Моральна свідомість і моральні цінності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін передбачають наявність у нього таких професійно-гуманістичних якостей, як альтруїзм, любов до дітей, справедливість, совість, толерантність, емпатійність, відповідальність та самоконтроль тощо.

Слід зауважити, що суспільно-гуманітарні дисципліни, завдяки можливості звернення до джерел класики, духовних надбань людства, науково-мистецьких досягнень українського та європейських народів, шедеврів світового мистецтва; використання зразків класичної музики з метою моделювання емоцій; використання семантично складних та багатопланових текстів притч, побудованих за принципами багатоярусної семантики, коли одні й ті ж самі ознаки на різних структурно-сміслових рівнях мають різний зміст для передачі етичного змісту явищ, мають неабиякий потенціал щодо формування моральних цінностей і моральної свідомості особистості майбутнього вчителя, його потреби в самоактуалізації і професійній самореалізації як вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

На основі потребнісно-мотиваційної сфери особистості розвивається її спрямованість – система домінуючих мотивів, що зорієнтовують діяльність особистості [54]. Спрямованість особистості містить такі взаємопов'язані ієрархічні форми, як потяг, бажання (потяг до чогось визначеного), прагнення (бажання і воля), інтерес (пізнавальна форма спрямованості на предмети), схильність (інтерес і воля), ідеал (предметна мета, що конкретизується в образі або представленні), світогляд (система філософських поглядів на навколишній світ), переконання (система мотивів,

які спонукають діяти згідно зі світоглядом). Отже, спрямованість особистості охоплює її потреби, життєві цілі, мотиваційну сферу і здібності.

Педагогічна спрямованість, за словами Л. Г. Подоляк, «передбачає наявність у викладача стійкої настанови на розвиток особистості майбутнього фахівця засобами свого навчального предмета, формування в студентів позитивної мотивації учіння, потреби в професійних знаннях і вміннях, якими володіє сам педагог» [65, с. 69], «розуміння і внутрішнє прийняття цілей і завдань професійної діяльності, а також співзвучних з нею інтересів, переконань і поглядів» [65, с. 263].

Отже, потребнісно-ціннісний компонент етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін забезпечує набуття ними етичних знань, умінь і навичок, створює мотиваційну базу для їх особистісної і професійної самореалізації.

Щодо **змістового компонента** етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, то Н. А. Банько зазначає, що «змістовий компонент є сукупністю науково-теоретичних знань про професійну діяльність взагалі і про роль професійно-педагогічної взаємодії в ній. Рівень розвитку змістового компонента визначається повнотою, системністю знань в області професійно-педагогічного спілкування» [7, с. 25]. З цього приводу Л. Л. Хоружа наголошує, що «змістова (когнітивна) складова структури етичної компетентності педагога є домінантною, системоутворювальною, в якій гуманістичні педагогічні цінності, моральні норми вчительської професії відіграють головну роль, впливають на формування мотивів професійної діяльності» [91, с. 4].

Основу змістового компонента етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін становлять такі наукові галузі, як «Етика» і «Педагогічна етика».

Як відомо, «Етика» – це наука про мораль, її природу, структуру, особливості походження і розвитку моральних норм, взаємовідносин між людьми в суспільстві. Ще В. О. Сухомлинський постійно намагався

прищепити своїм вихованцям норми загальнолюдської моралі та гуманності. Через розвиток почуттів учив виробляти моральні звички, відчувати добро і зло, справедливість та неправдивість. Можна цілком погодитися з С. П. Максимюк, що «ідеал майбутнього збігався в нього з загальнолюдським гуманістичним ідеалом, який стверджувався упродовж століть і поєднував любов та повагу до людини з боротьбою за перемогу справедливості, розуму, гуманізму, непримиренності до зла» [46, с. 444].

«Педагогічна етика» вивчає особливості, зміст, принципи та функції педагогічної моралі, характер діяльності педагога та його моральних взаємин у педагогічному середовищі; розробляє основи педагогічного етикету, в якому відображено сукупність правил спілкування та поведінки вчителя.

Змістовий компонент етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін передбачає володіння знаннями про норми педагогічної професії і соціальні функції сучасного вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін, педагогічним мисленням; усвідомлення значущості етичної компетентності як частини професійної компетентності майбутнього вчителя тощо. Отже, змістовий компонент охоплює знання, необхідні майбутнім учителям суспільно-гуманітарних дисциплін, для етично адекватного вирішення ситуацій морального вибору, тобто етичні знання.

Як зазначає І. В. Кравченко, «етичні знання є порівняно стійкою системою мотивів, що виникають на основі присвоєння індивідом загальнолюдських і громадянських цінностей, які стали для нього суб'єктивно значущими і є внутрішнім спонуканням до моральних вчинків в процесі життєдіяльності» [40, с. 444].

На думку Г. П. Васянович, «етичні знання – це особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення моральної дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності. Вони охоплюють знання моральних вимог, норм, правил поведінки і виконують роль висхідних орієнтирів у світі цінностей, є передумовою відповідального ставлення до власної поведінки і поведінки інших... Етичні знання сприяють

формуванню в особистості вчителя морального ідеалу – уявлення про найвищу моральну досконалість, яка як взірець, норма і найвища мета визначає певний спосіб і характер дії людини. Основна його функція ... полягає в тому, що ідеал відіграє в системі моральної свідомості педагога роль вищої життєвої мети, тобто орієнтує його на вищі моральні цінності, на досягнення гармонії у взаєминах «педагог-учень», «учень-педагог», «педагог-суспільство» » [12, с. 51, 53].

Саме через систему етичних знань, як ноголошує Л. Л. Хоружа, «майбутній учитель сприймає значення і зміст цінностей, взірців, принципів поведінки, спілкування, які стають його професійними орієнтирами в педагогічній діяльності. Безперечно, етичні знання можуть стати регулятором моральної поведінки майбутнього вчителя тільки в процесі суб'єктивного переживання, особистісного ставлення до моральних норм, позитивного досвіду їх застосування» [92, с. 111].

Етичні знання існують у формі відображення об'єктивного світу в свідомості вчителя через поняття, судження, теорії тощо. Знання основних категорій етики (добро і зло; справедливість і несправедливість; честь і гідність; обов'язок і відповідальність тощо), принципів педагогічної моралі (педагогічного гуманізму; педагогічного оптимізму; принцип колективізму; громадянськості та патріотизму) виступають спонукою до дії за умови перетворення їх на переконання, що передбачає поєднання інформативної сторони зі спрямованістю, стимулом до дії. Етичні знання дозволяють майбутньому вчителю суспільно-гуманітарних дисциплін співвідносити власні моральні норми з професійними та корегувати власну моральну позицію.

Формування у студентів етичних знань пов'язано із поясненням походження моралі, фактів морального життя, обґрунтуванням моральних цінностей, принципів, норм, ідеалів, оцінних уявлень конкретно-історичного типу суспільства і, зрештою, – зі створенням знань про мораль. Якщо «Педагогічна етика» виробляє наукові знання про мораль, перетворюючи

емпіричні моральні факти на наукові, то змістовий компонент етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін охоплює систему його теоретичних знань, норм педагогічної етики та особистісне ставлення до них, розуміння взаємозалежності поведінки особистості від рівня етичного ставлення до неї. Цей компонент орієнтує студентів на використання педагогічних знань, підтримку професійних контактів та аргументованих висловлювань.

Отже, змістовий компонент етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін відображає наявність у них теоретичних знань, необхідних і достатніх для формування їхньої моральної свідомості, забезпечення моральних відносин і моральної поведінки в процесі професійної діяльності. Етичні знання свідчать про оволодіння особистістю моральними поняттями й судженнями, налаштованість на їх застосування у різноманітних ситуаціях морального вибору. Усвідомленість моральних норм, етичних вчинків, ситуацій, оцінок і моральних якостей особистості також свідчать про наявність етичних знань. Через усвідомлення моральних, етико-педагогічних норм педагог визначає свою індивідуальність, відбувається його самореалізація та професійна ідентифікація як учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

Діяльнісний компонент етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, є, на нашу думку, дієвим виявом її змісту, адже свідчить про здатність студентів застосовувати етичні знання і виявляти професійно-гуманістичні якості в реальній педагогічній діяльності.

З цього приводу В. В. Краєвський і А. В. Хуторський зазначають, що «у зміст освіти входять не лише знання про дійсність, але й сама дійсність, зафіксована у вигляді мінімального переліку реальних об'єктів, що підлягають вивченню. Навколо цих об'єктів організовується відповідна освітня діяльність, яка призводить до формування знань, умінь, навичок і способів діяльності... Виокремлюють загальні (загальноосвітні) і загальнонавчальні вміння, навички і способи діяльності. Якщо перші

відносяться передусім до тематичного загальнопредметного змісту освіти, наприклад, до оволодіння загальнонауковими поняттями і категоріями, то інші – до ...володіння самоорганізацією, плануванням, рефлексією, самооцінкою та іншими способами діяльності» [41, с. 8-9].

Про доцільність включення діяльнісного компонента до структури етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін свідчить думка Л. Л. Хоружі, згідно з якою «володіння основним комплексом педагогічних умінь, варіативне їх використання дозволяє вчителю досить вільно орієнтуватися в педагогічних ситуаціях, бачити різні шляхи їх вирішення, робити обґрунтований етичний вибір. У ситуаціях морального вибору відкривається творчий резерв розвитку майбутнього вчителя» [92, с. 132].

Отже, діяльнісний компонент етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін охоплює їхні вміння приймати відповідальні рішення, безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації, використовувати етичні знання у професійній практиці. Він передбачає також володіння специфічними аналітичними навичками, що дозволяють сприймати й оцінювати педагогічну ситуацію як багатомірну, інноваційну педагогічну реальність. Крім того, діяльнісний компонент зумовлений наявністю в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін комунікативних умінь і навичок, зокрема навичок ведення діалогу в конфліктних ситуаціях; умінь володіти собою і йти на компроміс; творчо та виважено приймати рішення в ситуаціях морального вибору; управляти власною поведінкою залежно від мети, складності, змісту і виду діяльності.

Визначення сутності і структури етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін дозволяють проаналізувати доцільність і визначити дидактичні заходи щодо її формування у навчально-виховному процесі ВНЗ.

1.3. Результати пілотного дослідження проблеми формування етичної компетентності в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

Пілотне дослідження мало на меті довести необхідність формування в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін етичної компетентності та виявити потенціал таких дисциплін щодо цього. Таке дослідження здійснювали із залученням двох категорій респондентів: педагогів-практиків, які викладають суспільно-гуманітарні дисципліни в загальноосвітніх та вищих навчальних закладах, та студентів – майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Розкриємо результати пілотного дослідження за кожною категорією респондентів більш докладно.

Так, в опитуванні взяли участь 37 учителів суспільно-гуманітарних дисциплін м. Одеси (ЗОШ № 62 I-III ступенів, Ліцей «Приморський») та Одеської області (Тарутинський НВК «ЗОШ I-III ступенів–ліцей–д/з»), а також 34 викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін (Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського», Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова), залучених до професійної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ. Респонденти мали відповісти на 23 запитання анкети (додаток А).

Перше з них передбачало зазначення посади, яку займає респондент. Було з'ясовано, що серед респондентів учителів російської мови та мирової літератури – 12 осіб, історії та правознавства – 11 осіб, іноземної мови та літератури – 8 осіб, української мови та літератури – 6 осіб; викладачів філософії – 2 особи, педагогіки і психології – 10 осіб, соціології – 5 осіб, історії України – 2 особи, релігієзнавства – 2 особи, культурології – 5 осіб, правознавства – 3 особи, української мови за професійним спрямуванням – 3 особи, іноземної мови за професійним спрямуванням – 2 особи.

Друге запитання анкети визначало стаж педагогічної діяльності респондентів. Серед залучених до анкетування вчителів стаж педагогічної діяльності до 5 років мали 5 осіб, від 5 до 15 років – 2 особи, від 15 до 25 років – 13 осіб, понад 25 років – 17 осіб. Щодо викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін, то стаж педагогічної діяльності до 5 років засвідчили 5 осіб, від 5 до 15 років – 12 осіб, від 15 до 25 років – 12 осіб та понад 25 років – 5 осіб.

Третє запитання мало на меті визначити соціальну значущість професії педагога для респондентів. Отже, на запитання «Чи вважаєте Ви професію педагога соціально-значущою?» всі 37 (100%) вчителів і 34 (100%) викладача суспільно-гуманітарних дисциплін дали ствердливу відповідь.

Згідно з четвертим запитанням, респонденти мали вказати, чи відчують вони потребу в професійній самореалізації як учителя (викладача) суспільно-гуманітарних дисциплін. Серед опитаних учителів тільки 1 (2,70%) відповів «Ні, не відчуваю, адже розчарований(а) у виборі вчительської професії», 11 (29,73%) вчителів дали відповідь «Мабуть відчуваю», 25 (67,57%) вчителів вказали на відповідь «Безумовно відчуваю, адже вибір вчительської професії був усвідомлений і не розчарований(а) в цьому». Щодо відповідей викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання, то їх розподіл був такий: «Мабуть відчуваю» – 7 (20,59%) викладачів, «Безумовно відчуваю, адже вибір вчительської професії був усвідомлений і не розчарований(а) в цьому» – 27 (79,41%) викладачів. Жоден з викладачів не позначив відповідь «Ні, не відчуваю, адже розчарований(а) у виборі вчительської професії» і жоден з учителів не позначив відповідь «Мабуть не відчуваю». Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на запитання «Чи відчуваєте Ви потребу у професійній самореалізації себе як учителя (викладача) суспільно-гуманітарних дисциплін?» наведений у табл. 1.1.

**Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо
потреби в професійній самореалізації як учителя (викладача)
суспільно-гуманітарних дисциплін**

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, не відчуваю, адже розчарований(а) у виборі вчительської професії	1	2,70%	0	0%	1	1,41%
мабуть не відчуваю	0	0%	0	0%	0	0%
мабуть відчуваю	11	29,73%	7	20,59%	18	25,35%
безумовно відчуваю, адже вибір учительської професії був усвідомлений і не розчарований(а) в ньому	25	67,57%	27	79,41%	52	73,24%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

На п'яте запитання «Чи стикалися Ви під час педагогічної діяльності з ситуаціями морального вибору?» тільки 7 (18,92%) учителів дали негативну відповідь – «Ні, не стикався(лась)», 18 (48,65%) відповіли «Так, іноді», 9 (24,32%) – «Так, досить часто», 3 (8,11%) – «Так, постійно стикаюсь». Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання відповіли так: «Ні, не стикався(лась)» – 8 (23,53%) осіб, «Так, іноді» – 19 (55,88%) особи, «Так, досить часто» – 5 (14,71%) осіб, «Так, постійно стикаюсь» – 2 (5,88%) особи. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.2.

Шосте запитання передбачало визначення думки респондентів, щодо поведінки педагога в ситуації морального вибору. На запитання «Як, на Вашу думку, має чинити педагог в ситуації морального вибору?» 29 (78,38%) учителів відповіли «Як підказує совість», 7 (18,92%) – «Як змушують обставини ситуації», 1 (2,70%) із учителів дав свою відповідь – «Відповідно до законодавства». Жоден з учителів не обрав відповіді «Як підказує інтуїція», «Відповідно до значущості покарання або винагороди». Викладачі

Таблиця 1.2

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо наявності в педагогічній діяльності ситуацій морального вибору

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, не стикався(лась)	7	18,92%	8	23,53%	15	21,13%
так, іноді	18	48,65%	19	55,88%	37	52,11%
так, досить часто	9	24,32%	5	14,71%	14	19,72%
так, постійно стикаюся	3	8,11%	2	5,88%	5	7,04%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

суспільно-гуманітарних дисциплін обрали запропоновані відповіді таким чином: «Як підказує інтуїція» – 29 (85,29%) викладачів, «Як підказує совість» – 1 (2,94%) викладач, «Як змушують обставини ситуації» – 2 (5,89%) викладача, «Відповідно до значущості покарання або винагороди» – 1 (2,94%) викладач. 1 (2,94%) із викладачів також дав свою відповідь – «Не стикався з такою ситуацією». Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо поведінки педагога в ситуації морального вибору

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
як підказує інтуїція	0	0%	29	85,29%	29	40,85%
як підказує совість	29	73,38	1	2,94%	30	42,25%
як змушують обставини ситуації	7	18,92	2	5,89%	9	12,67%
відповідно до значущості покарання або винагороди	0	0%	1	2,94%	1	1,41%
своя відповідь:	1	2,70%	1	2,94%	2	2,82%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

На сьоме запитання «Чи згодні Ви з твердженням, що педагогічна етика є основою професійної поведінки вчителя (викладача), яка допомагає йому відшукати правильну лінію поведінки в кожній унікальній педагогічній ситуації?» стверджувальну відповідь «Так, згоден(а)» надали 36 (97,30 %) учителів, не зміг відповісти 1 (2,70%) із учителів. Жоден з учителів не обрав відповідь «Ні, не згоден(а)». Щодо відповідей викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання, то їх розподіл був такий: «Так, згоден(а)» – 33 (97,06%) викладача, 1 (2,94%) з викладачів не згоден, 1 (2,94%) з викладачів не зміг відповісти. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.4.

Таблиця 1.4

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо твердження, що педагогічна етика є основою професійної поведінки вчителя, яка допомагає йому відшукати правильну лінію поведінки в кожній унікальній педагогічній ситуації

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
так, згоден(а)	36	97,30%	33	97,06%	69	97,18%
ні, не згоден(а)	0	0%	1	2,94%	1	1,41%
не можу відповісти	1	2,70%	0	0%	1	1,41%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

На наступне, восьме запитання «Чи дотримуєтесь Ви під час педагогічної діяльності етичних професійних норм?» 1 (2,70%) із учителів відповів «Дотримуюсь залежно від ситуації», 19 (51,35%) – «Зазвичай дотримуюсь», 17 (45,95%) – «Намагаюсь завжди дотримуватися». Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання відповіли так: «Дотримуюсь залежно від ситуації» – 2 (5,88%) особи, «Зазвичай дотримуюсь» – 9 (26,47%) осіб, «Намагаюсь завжди дотримуватися» – 23 (67,65%) особи. Відповіді «Ні, не вважаю, що це потрібно, адже учні також їх

дотримуються» та «Зазвичай не дотримуюсь» у вчителів і викладачів зафіксовані не були. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.5.

Таблиця 1.5

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо дотримання етичних професійних норм під час педагогічної діяльності

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, не вважаю, що це потрібно, адже учні також їх не дотримуються	0	0%	0	0%	0	0%
зазвичай не дотримуюсь	0	0%	0	0%	0	0%
дотримуюсь залежно від ситуації	1	2,70%	2	5,88%	3	4,22%
зазвичай дотримуюсь	19	51,35%	9	26,47%	28	39,44%
намагаюсь завжди дотримуватися	17	45,95%	23	67,65%	40	56,34%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Відповіді на запитання «Чи мають, на Вашу думку, поведінка педагога, його ціннісні орієнтації і моральні принципи значення для учнів, студентів?» серед педагогів розподілилися таким чином: «Скоріше мають» – 7 (18,92%) учителів і 5 (14,71%) викладачів; «Безумовно мають» – 30 (81,08%) учителів і 29 (85,29%) викладачів. Жоден з респондентів не обрав відповіді «Ні, не мають» або «Скоріше не мають».

Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.6.

Десяте запитання мало на меті визначити думку респондентів щодо впливу поведінки педагога, його ціннісних орієнтацій і моральних принципів на виховання особистості учнів, студентів. Більшість учителів – 23 (62,16%) – відповіли «Безумовно мають», 14 (37,84%) – «Скоріше впливають». Щодо відповідей викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання, то їх розподіл був такий: «Скоріше впливають» – 6 (17,65%) викладачів, «Безумовно впливають» – 28 (82,35%) викладачів. Жоден з

Таблиця 1.6

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо значення поведінки педагога, його ціннісних орієнтацій і моральних принципів для учнів, студентів

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, не мають	0	0%	0	0%	0	0%
скоріше не мають	0	0%	0	0%	0	0%
скоріше мають	7	18,92%	5	14,71%	12	16,90%
безумовно мають	30	81,08%	29	85,29%	59	83,10%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

учителів і викладачів не обрав відповіді: «Ні, не впливають», «Скоріше не впливають». Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.7.

Таблиця 1.7

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо впливу поведінки педагога, його ціннісних орієнтацій і моральних принципів на виховання особистості учнів, студентів

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, не впливають	0	0%	0	0%	0	0%
скоріше не впливають	0	0%	0	0%	0	0%
скоріше впливають	14	37,84%	6	17,65%	20	28,17%
безумовно впливають	23	62,16%	28	82,35%	51	71,83%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

На одинадцяте запитання «Як Ви вважаєте, чи залежить від учителя (викладача) морально-психологічний клімат учнівського (студентського) колективу?» 1 (2,70%) з учителів відповів «Вважаю, що такий клімат залежить тільки від міжособистісних стосунків між учнями», 19 (51,35%) – «Залежить певною мірою», 17 (49,95%) вчителів дали відповідь «Безумовно

залежить». Відповідь «Скоріше не залежить» не обрав жоден з учителів. Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін обрали запропоновані відповіді таким чином: 1 (2,94%) із викладачів відповів «Вважаю, що такий клімат залежить тільки від міжособистісних стосунків між учнями (студентами)», 1 (2,94%) викладач – «Скоріше не залежить», 16 (47,06%) викладачів – «Залежить певною мірою», 16 (47,06%) викладачів – «Безумовно залежить». Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на одинадцять запитання наведений у табл. 1.8.

Таблиця 1.8

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо залежності морально-психологічного клімату учнівського (студентського) колективу від учителя (викладача)

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
вважаю, що такий клімат залежить тільки від міжособистісних стосунків між учнями (студентами)	1	2,70%	1	2,94%	2	2,81%
скоріше не залежить	0	0%	1	2,94%	1	1,41%
залежить певною мірою	19	51,35%	16	47,06%	35	49,30%
безумовно залежить	17	49,95%	16	47,06%	33	46,48%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Згідно з дванадцятим запитанням респонденти мали вказати, чи має впливати вчитель (викладач) суспільно-гуманітарних дисциплін на формування моральних норм учнів (студентів). 3 (8,11%) вчителів відповіли, що «Вчитель має навчити своєму предмету», 1 (2,70%) – що «В педагогічній діяльності навчання є найголовнішим, а виховання другорядним», 7 (18,92%) – що «Мабуть має впливати», 26 (70,27%) учителів наголосили, що «Безумовно має впливати, адже виховання є не менш важливим за навчання». Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання відповіли так: «Викладач має навчити своєму предмету» – 2 (5,88%) особи, «В педагогічній діяльності навчання є найголовнішим, а виховання другорядним» – 3 (8,82%)

особи, «Мабуть має впливати» – 6 (17,65%) осіб, «Безумовно має впливати, адже виховання є не менш важливим за навчанням» – 23 (67,65%) особи. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.9.

Таблиця 1.9

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо впливу вчителя (викладача) суспільно-гуманітарних дисциплін на формування моральних норм учнів (студентів)

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
учитель (викладач) має навчити своєму предмету	3	8,11%	2	5,88%	5	7,05%
в педагогічній діяльності навчання є найголовнішим, а виховання – другорядним	1	2,70%	3	8,82%	4	5,63%
мабуть має впливати	7	18,92%	6	17,65%	13	18,31%
безумовно залежить	26	70,27%	23	67,65%	49	69,01%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Тринадцяте запитання мало на меті виявити, чи обізнані вчителі і викладачі суспільно-гуманітарних з такими категоріями етики, як добро і зло, справедливість і несправедливість, честь і гідність, обов'язок і відповідальність. З 37 вчителів 5 (13,51%) відповіли: «Маю уявлення про ці категорії», 7 (18,93%) – «Можу визначити кожна з них», 5 (13,51%) – «Можу схарактеризувати кожна з них, спираючись на власний педагогічний досвід» і 20 (54,05%) – «Намагаюсь власним прикладом виховувати в учнів добро, справедливість, гідність, відповідальність». Щодо відповідей викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання, то їх розподіл був такий: «Маю уявлення про ці категорії» – 6 (17,65%) осіб, «Можу визначити кожна з них» – 7 (20,59%) осіб, «Можу схарактеризувати кожна з них, спираючись на власний педагогічний досвід» – 9 (26,47%) осіб, «Намагаюсь власним прикладом виховувати в учнів добро, справедливість, гідність, відповідальність» – 12 (35,29%) осіб. Узагальнений аналіз відповідей

учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.10.

Згідно з чотирнадцятим запитанням, респонденти мали вказати, чи дотримуються вони під час педагогічної діяльності принципів педагогічної моралі. Так, 10 (27,03%) учителів відповіли «Мабуть так, дотримуюсь» і 27 (72,97%) – «Намагаюсь дотримуватись, адже це впливає на ефективність навчально-виховного процесу». Жоден з учителів не обрав відповідь «Ні, адже не знайомий(а) з цими принципами» або «Мабуть ні, не дотримуюсь».

Таблиця 1.10

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо їх обізнаності з категоріями етики «добро» і «зло», «справедливість» і «несправедливість», «честь» і «гідність», «обов'язок» і «відповідальність»

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
маю уявлення про ці категорії	5	13,51%	6	17,65%	11	15,49%
можу визначити кожен з них	7	18,93%	7	20,59%	14	19,72%
можу схарактеризувати кожен з них, спираючись на власний педагогічний досвід	5	13,51%	9	26,47%	14	19,72%
намагаюсь власним прикладом виховувати в учнів (студентів) добро, справедливість, гідність, відповідальність	20	54,05%	12	35,29%	32	45,07%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін обрали запропоновані відповіді таким чином: 1 (2,94%) із учителів обрав відповідь «Мабуть ні, не дотримуюсь», 13 (38,24%) – «Мабуть так, дотримуюсь», 20 (58,82%) – «Намагаюсь дотримуватись, адже це впливає на ефективність навчально-виховного процесу». Відповідь «Ні, адже не знайомий(а) з цими принципами» не позначив жоден з викладачів. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на запитання «Чи дотримуетесь Ви під час педагогічної діяльності принципів

педагогічної моралі (педагогічного гуманізму, педагогічного оптимізму, колективізму, громадянськості та патріотизму)?» наведений у табл. 1.11.

Таблиця 1.11

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо дотримання принципів педагогічної моралі під час педагогічної діяльності

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, адже не знайомий(а) з цими принципами	0	0%	0	0%	0	0%
мабуть ні, не дотримуюсь	0	0%	1	2,94%	1	1,41%
мабуть так, дотримуюсь	10	27,03%	13	38,24%	23	32,39%
намагаюсь дотримуватись, адже це впливає на ефективність навчально-виховного процесу	27	72,97%	20	58,82%	47	66,20%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

На п'ятнадцяте запитання «Якою мірою, на Вашу думку, Вам притаманні такі гуманістичні якості, як альтруїзм, любов до дітей, справедливість, совість, толерантність, емпатія?» 16 (43,24%) учителів суспільно-гуманітарних дисциплін надали відповідь «Виявляю ці якості неусвідомлено, інтуїтивно» і 21(56,76%) – «Намагаюсь цілеспрямовано виявляти ці якості, щоб бути взірцем для учнів». Відповіді «Вважаю, що немає необхідності виявляти ці якості, адже педагог має бути строгим до учнів» і «Вважаю, що вияв цих якостей доцільний лише в окремих педагогічних ситуаціях» не обрав жоден з учителів. Відповіді викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання були такі: «Вважаю, що вияв цих якостей доцільний лише в окремих педагогічних ситуаціях» – 3 (8,82%) викладача, «Виявляю ці якості неусвідомлено, інтуїтивно» – 17 (50,00%) викладачів, «Намагаюсь цілеспрямовано виявляти ці якості, щоб бути взірцем для учнів (студентів)» – 14 (41,18%) викладачів. Відповідь «Вважаю, що немає необхідності виявляти ці якості, адже педагог має бути строгим до учнів (студентів)» не позначив жоден з викладачів. Узагальнений

аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.12.

Таблиця 1.12

**Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо міри
притаманності їм гуманістичних якостей**

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
вважаю, що немає необхідності виявляти ці якості, адже педагог має бути строгим до учнів	0	0%	0	0%	0	0%
вважаю, що вияв цих якостей доцільний лише в окремих педагогічних ситуаціях	0	0%	3	8,82%	3	4,23%
виявляю ці якості неусвідомлено, інтуїтивно	16	43,24%	17	50,00%	33	46,47%
намагаюсь цілеспрямовано виявляти ці якості, щоб бути взірцем для учнів (студентів)	21	56,76%	14	41,18%	35	49,30%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Шістнадцяте запитання мало на меті визначити, чи свідчить досвід педагогічної діяльності респондентів про те, що вони здатні приймати відповідальні рішення. На це запитання 18 (48,65%) учителів відповіли «Скоріше так» і 19 (51,35%) – «Так, я завжди беру відповідальність за прийняті мною рішення». Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання відповіли так: «Скоріше так» – 14 (41,18%) осіб, «Так, я завжди беру відповідальність за прийняті мною рішення» – 20 (58,82%) осіб. Жоден з учителів і викладачів не позначив відповіді «Нажаль ні, адже я намагаюсь уникати відповідальності» та «Скоріше ні». Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.13.

Таблиця 1.13

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо свідчення досвіду їх педагогічної діяльності про здатність приймати відповідальні рішення

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
нажаль ні, адже я намагаюсь уникати відповідальності	0	0%	0	0%	0	0%
скоріше ні	0	0%	0	0%	0	0%
скоріше так	18	48,65%	14	41,18%	32	45,07%
так, я завжди беру відповідальність за прийняті мною рішення	19	51,35%	20	58,82%	39	54,93%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Згідно з сімнадцятим запитанням, учителі суспільно-гуманітарних дисциплін мали вказати, чи свідчить досвід їхньої педагогічної діяльності про те, що вони здатні володіти собою у будь-якій ситуації, управляти своїми емоціями та настроєм. Було з'ясовано, що з 37 вчителів 30 (81,08%) намагаються бути емоційно врівноваженими та 7 (18,92%) завжди контролюють свої негативні емоції, щоб не зашкодити ситуації і співрозмовнику. Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін обрали запропоновані відповіді таким чином: «Намагаюсь бути емоційно врівноваженим незалежно від ситуації» – 27 (79,41%) осіб, «Так, я завжди контролюю свої негативні емоції, щоб не зашкодити ситуації і співрозмовнику» – 7 (20,59%) осіб. Відповіді «Не вважаю потрібним стримувати свої негативні емоції» і «Негативні емоції слід стримувати лише тоді, коли співрозмовник може дати відсіч» у вчителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін зафіксовані не були. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на запитання «Чи свідчить досвід Вашої педагогічної діяльності про те, що Ви здатні володіти собою у будь-якій ситуації, управляти своїми емоціями та настроєм» наведений у табл. 1.14.

**Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо свідчення
досвіду їхньої педагогічної діяльності про здатність володіти собою і
управляти своїми емоціями**

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
не вважаю потрібним стримувати свої негативні емоції	0	0%	0	0%	0	0%
негативні емоції слід стримувати лише тоді, коли співрозмовник може дати відсіч	0	0%	0	0%	0	0%
намагаюсь бути врівноваженим незалежно від ситуації	30	81,08%	27	79,41%	57	80,28%
так, я завжди контролюю свої негативні емоції, щоб не зашкодити ситуації і співрозмовнику	7	18,92%	7	20,59%	14	19,72%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

На наступне, вісімнадцяте запитання «Як Ви Вважаєте, Ви вимогливі до себе? Вам притаманні самоконтроль у діяльності, самодисципліна, самокритичність?» 27 (72,97%) учителів суспільно-гуманітарних дисциплін відповіли «Так, намагаюсь бути вимогливим(ою) до себе і корегувати свою діяльність для отримання кращих результатів» і 10 (27,03%) – «Я завжди вимогливий(а) до себе, що дозволяє мені бути не менш вимогливими до інших». Жоден з учителів не обрав відповідь «Ні, адже результати моєї діяльності від цього не залежать» або «Мабуть ні». Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін обрали запропоновані відповіді таким чином: 1 (2,94) із викладачів – «Мабуть ні», 26 (76,47%) викладачів – «Так, намагаюсь бути вимогливим(ою) до себе і корегувати свою діяльність для отримання кращих результатів», 7 (20,59%) викладачів – «Я завжди вимогливий(а) до себе, що дозволяє мені бути не менш вимогливими до інших». Відповідь «Ні, адже результати моєї діяльності від цього не залежать» не позначив жоден з

викладачів. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.15.

Таблиця 1.15

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо вимогливості до себе і самоконтролю у діяльності

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, адже результати моєї діяльності від цього не залежать	0	0%	0	0%	0	0%
мабуть ні	0	0%	1	2,94%	1	1,41%
так, намагаюсь бути вимогливим(ою) до себе і корегувати свою діяльність для отримання кращих результатів	27	72,97%	26	76,47%	53	74,65%
я завжди вимогливий(а) до себе, що дозволяє мені бути не менш вимогливим(ою) до інших	10	27,03%	7	20,59%	17	23,94%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Щодо дев'ятнадцятого запитання анкети, то респонденти мали зазначити, чи свідчить досвід їхньої педагогічної діяльності про здатність безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації. З 37 вчителів 2 (5,41%) відповіли «Намагаюсь уникати вирішення конфліктів, адже вони можуть вирішитися і без мого втручання», 8 (21,62%) – «Вирішую конфлікти лише тоді, коли вони призводять до небажаних результатів», 27 (72,97%) – «Так, я завжди намагаюсь передбачити появу конфліктної ситуації і не довести до цього». Щодо відповідей викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання, то їх розподіл був такий: «Намагаюсь уникати вирішення конфліктів, адже вони можуть вирішитися і без мого втручання» – 2 (5,88%) викладача, «Вирішую конфлікти лише тоді, коли вони призводять до небажаних результатів» – 8 (23,53%) викладачів, «Так, я завжди намагаюсь передбачити появу конфліктної ситуації і не довести до цього» –

24 (70,59%) викладача. Відповідь «Не вважаю потрібним витратити час і сили на вирішення конфліктів, адже вони неминучі» у вчителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін зафіксована не була. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на запитання «Чи свідчить досвід Вашої педагогічної діяльності про те, що Ви здатні безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації» наведений у табл. 1.16.

Таблиця 1.16

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо свідчення досвіду їхньої педагогічної діяльності про здатність безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
не вважаю потрібним витратити час і сили на вирішення конфліктів, адже вони неминучі	0	0%	0	0%	0	0%
намагаюсь уникати вирішення конфліктів, адже вони можуть вирішитися і без мого втручання	2	5,41%	2	5,88%	4	5,63%
вирішую конфлікти лише тоді, коли вони призводять до небажаних результатів	8	21,62%	8	23,53%	16	22,54%
так, я завжди намагаюсь передбачити появу конфліктної ситуації і не довести до цього	27	72,97%	24	70,59%	51	71,83%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

На двадцяте запитання «Чи тактовні Ви і ввічливі у взаємовідносинах з іншими?» 4 (10,81%) вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін відповіли «Так, якщо розумію, що моя грубість може призвести до негативних наслідків», 14 (37,84%) – «Зазвичай так», 19 (51,35%) – «Сподіваюсь, що я завжди ввічливий(а) і тактовний(а)». Відповіді «Не вважаю, що з учнями маю виявляти тактовність, саме вони мають поважно ставитися до старших», «Зазвичай ні» і «Так, особливо з керівництвом» не обрав жоден з учителів.

Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін обрали запропоновані відповіді таким чином: «Так, особливо з керівництвом» – 1 (2,94%) викладач, «Так, якщо розумію, що моя грубість може призвести до негативних наслідків» – 19 (55,88%) викладачів, «Зазвичай так» – 14 (41,18%) викладачів. Відповіді «Не вважаю, що з учнями маю виявляти тактовність, саме вони мають поважно ставитися до старших», «Зазвичай ні», «Сподіваюсь, що я завжди ввічливий(а) і тактовний(а)» не позначив жоден з викладачів. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.17.

Таблиця 1.17

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо їх тактовності і ввічливості у взаємовідносинах з іншими

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
не вважаю, що з учнями (студентами) маю виявляти тактовність, саме вони мають поважно ставитися до старших	0	0%	0	0%	0	0%
зазвичай ні	0	0%	0	0%	0	0%
так, особливо з керівництвом	0	0%	1	2,94%	1	1,41%
так, якщо розумію, що моя грубість може призвести до негативних наслідків	4	10,81%	19	55,88%	23	32,39%
зазвичай так	14	37,84%	14	41,18%	28	39,44%
сподіваюсь, що я завжди ввічливий(а) і тактовний(а)	19	51,35%	0	0%	19	26,76%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Щодо двадцять першого запитання анкети, то респонденти мали вказати, чи мають суспільно-гуманітарні дисципліни потенціал щодо формування етичної поведінки учнів, студентів. На це запитання більшість учителів дали ствердливу відповідь: 12 (32,44%) відповіли «Скоріше мають» і 24 (64,86%) – «Безумовно мають». Тільки 1 (2,70%) з учителів відповів «Скоріше не мають». Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін обрали

запропоновані відповіді таким чином: 1 (2,94%) із викладачів – «Скоріше не мають», 12 (35,29%) викладачів – «Скоріше мають», 21 (61,77%) викладач – «Безумовно мають». Відповідь «Ні, не мають» не була зафіксована у жодного педагогів. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на запитання «Чи мають, на Вашу думку, суспільно-гуманітарні дисципліни потенціал щодо формування етичної поведінки учнів, студентів (на прикладі літературних героїв, видатних постатей, історичних і суспільно-значущих подій та ін.)» наведений у табл. 1.18.

Таблиця 1.18

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо наявності потенціалу суспільно-гуманітарних дисциплін щодо формування етичної поведінки учнів, студентів

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, не мають	0	0%	0	0%	0	0%
скоріше не мають	1	2,70%	1	2,94%	2	2,82%
скоріше мають	12	32,44%	12	35,29%	24	33,80%
безумовно мають	24	64,86%	21	61,77%	45	63,38%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

На двадцять друге запитання «Чи використовуєте Ви можливості навчальної дисципліни, яку викладаєте, для виховання в учнів (студентів) моральних якостей і етичної поведінки?» 27 (72,97%) учителів зазначили: «Майже на кожному занятті намагаюсь створити педагогічну ситуацію для виховання в учнів моральних якостей і етичної поведінки». 9 (24,33%) учителів відповіли: «Іноді намагаюсь використовувати такі можливості». Тільки 1 (2,70%) з учителів дав негативну відповідь: «Ні, в мене не вистачає навчального часу навіть на засвоєння програми». Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін обрали запропоновані відповіді таким чином: «Іноді намагаюсь використовувати такі можливості» – 24 (70,59%) особи, «Майже на кожному занятті намагаюсь створити педагогічну ситуацію для виховання в учнів моральних якостей і етичної поведінки» – 10 (29,41%) особи.

Відповіді «Ні, адже це потребує додаткових зусиль і часу для підготовки», «Майже ні» не позначив жоден з учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін, а відповідь «Ні, в мене не вистачає навчального часу навіть на засвоєння програми» не була обрана викладачами. Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.19.

Таблиця 1.19

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо використання можливостей їх навчальних дисциплін для виховання моральних якостей і етичної поведінки учнів (студентів)

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, в мене не вистачає навчального часу навіть на засвоєння програми	1	2,70%	0	0%	1	1,41%
ні, адже не потребує додаткових зусиль і часу для підготовки	0	0%	0	0%	0	0%
майже ні	0	0%	0	0%	0	0%
іноді намагаюсь використовувати такі можливості	9	24,32%	24	70,59%	33	46,48%
майже на кожному занятті намагаюсь створити відповідну педагогічну ситуацію для виховання в учнів (студентів) моральних якостей і етичної поведінки	27	72,97%	10	29,41%	37	52,11%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Двадцять третє запитання передбачало визначити, чи відчують респонденти потребу у самовдосконаленні, професійному й особистісному зростанні. Так, 1 (2,70%) з учителів суспільно-гуманітарних дисциплін відповів «Ні, адже вважаю, що моїх професійних знань, умінь, досвіду педагогічної діяльності достатньо для успішного навчання і виховання учнів», 4 (10,81%) – «Так, відчую, але не намагаюсь задовольнити цю

потребу». Водночас більшість учителів – 32 (86,49%) – відповіли «Так, відчуваю і роблю для цього все можливе». Відповідь «Нажаль, ні, адже навчальне навантаження не дозволяє мені над цим замислитися» – не обрав жоден з учителів. Щодо відповідей викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання, то всі 34 (100%) з них дали ствердливую відповідь: «Так, відчуваю і роблю для цього все можливе». Узагальнений аналіз відповідей учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін на це запитання наведений у табл. 1.20.

Таблиця 1.20

Узагальнений аналіз поглядів респондентів щодо наявності потреби у самовдосконаленні, професійному й особистісному зростанні

Варіанти відповідей	Відповіді вчителів		Відповіді викладачів		Відповіді респондентів загалом	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ні, адже вважаю, що моїх професійних знань, умінь, досвіду педагогічної діяльності достатньо для успішного навчання і вихованні учнів (студентів)	1	2,70%	0	0%	1	1,41%
нажаль, ні, адже навчальне навантаження не дозволяє мені над цим замислитися	0	0%	0	0%	0	0%
так, відчуваю, але не намагаюсь задовольнити цю потребу	4	10,81%	0	0%	4	5,63%
так, відчуваю і роблю для цього все можливе	32	86,49%	34	100%	66	92,96%
Загалом	37	100%	34	100%	71	100%

Проведене анкетування показало, що всі респонденти вважають професію педагога соціально значущою і відчувають потребу у професійній самореалізації себе як учителя (викладача) суспільно-гуманітарних дисциплін. Більшість з опитуваних під час педагогічної діяльності стикалися з ситуаціями морального вибору і вважають, що в таких ситуаціях педагог має чинити як підказує совість. Респонденти зазначили, що педагогічна етика є основою професійної поведінки вчителя, яка допомагає йому відшукати

правильну лінію поведінки в кожній унікальній педагогічній ситуації. Вони дотримуються етичних професійних норм під час педагогічної діяльності і впевнені, що поведінка педагога, його ціннісні орієнтації і моральні принципи мають значення для учнів і студентів. На думку учителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін, поведінка педагога, його ціннісні орієнтації і моральні принципи впливають на виховання особистості учнів, студентів. Морально-психологічний клімат учнівського (студентського) колективу залежить від педагога, який має впливати на формування моральних норм учнів (студентів), адже виховання є не менш важливим за навчання. Респонденти дотримуються під час педагогічної діяльності принципів педагогічної моралі, обізнані з основними категоріями етики і намагаються власним прикладом виховувати в учнів і студентів добро, справедливість, гідність, відповідальність. Залученим до анкетування вчителям і викладачам притаманні такі гуманістичні якості, як альтруїзм, любов до дітей, справедливість, совість, толерантність, емпатія. Вони намагаються бути взірцем для учнів, студентів; здатні приймати відповідальні рішення й завжди брати відповідальність за них; володіти собою у будь-якій ситуації, управляти своїми емоціями та настроєм; вимогливі до себе і корегують свою діяльність для отримання кращих результатів; здатні безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації, передбачати появу конфліктної ситуації і попереджати її; ввічливі у взаємовідносинах з іншими. Респонденти наголосили, що суспільно-гуманітарні дисципліни мають потенціал щодо формування етичної поведінки учнів, студентів і тому використовують можливості таких дисциплін для виховання в них моральних якостей. Залучені до анкетування вчителі і викладачі зазначили, що відчують потребу у самовдосконаленні, професійному й особистісному зростанні і роблять для цього все можливе.

Отже, результати анкетування педагогів-практиків дозволили дійти висновку про доцільність формування етичної компетентності в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі їхнього навчання у

ВНЗ, використовуючи, з одного боку, потенціал самих суспільно-гуманітарних дисциплін, а з іншого – потенціал педагогів, що їх викладають.

Для виявлення думки майбутніх вчителів щодо потенціалу суспільно-гуманітарних дисциплін у формуванні морально-етичних норм учнів і необхідності дотримання вчителем етичної поведінки, також було розроблено відповідну анкету (додаток Б). В опитуванні взяли участь 37 студентів Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова (Інституту соціальних наук, Філософського і Філологічного факультетів) і 38 студентів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського» (Історичний факультет). Загалом до тестування були залучені 75 майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. Респонденти мали відповісти на 21 одне запитання анкети.

Згідно з першим запитанням, студенти мали вказати суспільно-гуманітарні дисципліни, які вони викладатимуть після закінчення ВНЗ. Так, студенти Інституту соціальних наук Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова, майбутні політологи, планують викладати в ЗОШ такі навчальні предмети: «Історія», «Історія України», «Всесвітня історія», «Політологія», «Людина і суспільство», «Правознавство»; студенти Філософського факультету – такі навчальні предмети, як «Культурологія», «Філософія», «Етика», «Релігієзнавство»; студенти Філологічного факультету – «Українську мову та літературу», «Болгарську мову та літературу». Студенти Історичного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського» вказали на «Історію», «Історію України», «Всесвітню історію» тощо. Слід зазначити, що з 75 респондентів тільки 2 особи відповіли, що не визначились із подальшою професійною самореалізацією, а 7 студентів зазначили, що не планують викладати суспільно-гуманітарні дисципліни.

Друге запитання анкети мало на меті визначити мотиви вибору студентами певного суспільно-гуманітарного профілю. Студентами Інституту соціальних наук Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова було подано такі відповіді: подобається політична діяльність; інтерес до політичної науки та суспільних відносин; хочу здобути глибокі знання в політичній сфері; спеціальність актуальна для сьогодення, вважаю себе здатним до неї; мріяв стати політологом і змінити ситуацію в країні на краще; гостра політична ситуація в країні; цей профіль найбільш актуальний в наш час; бажання розбиратися в політичних питаннях та ін. Водночас один із студентів зазначив, що його вибір був спонтанним. Студенти Філософського факультету Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова дали такі відповіді на друге запитання анкети: інтерес до філософії з'явився ще під час навчання в школі; маю бажання узнати щось цікаве; для мене цікавий суспільно-гуманітарний напрям; це дуже цікава професія, здатна змінити людину; інтерес до дисциплін, що викладають на Філософському факультеті та доволі широкі можливості професійної самореалізації з таким дипломом; статус університету і єдиний Філософський факультет в м. Одесі. Студенти Філологічного факультету на це запитання відповіли таким чином: цікавить вивчення мов, культур, традицій інших народів; бажаю вдосконалити рівень болгарської мови; намагаюсь глибше пізнати свою культуру та бездоганно знати рідну мову; бажаю вивчати мови та літературу.

Щодо відповідей студентів Історичного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського» на це запитання, то були отримані такі відповіді: намагаюсь зрозуміти соціальні механізми та загальні принципи розвитку суспільства; любов до нації; прагну змінити вітчизняну систему освіти; подобається вивчати минуле; цікавить історія, причини і наслідки історичних подій та ін.

На третє запитання «Чи мають, на Вашу думку, суспільно-гуманітарні дисципліни потенціал щодо формування етичної поведінки учнів, студентів (на прикладі літературних героїв, видатних постатей, історичних і суспільно-значущих подій та ін.)?» 2 (2,67%) із 75 опитаних студентів відповіли «Ні, не мають», 4 (5,33%) дали відповідь «Скоріше не мають», 29 (38,66%) обрали відповідь «Скоріше мають» та 40 (53,34%) відповіли «Безумовно мають».

На четверте запитання «Чи мають, на Вашу думку, суспільно-гуманітарні дисципліни потенціал щодо формування наукового світогляду учнів?» 1 студент (1,34%) відповів «Ні, не мають», 2 студенти (2,67%) – «Скоріше не мають», 25 студентів (33,33%) – «Скоріше мають». Переважна більшість студентів – 47 осіб (62,66%) зазначили, що «Безумовно мають».

Згідно з п'ятим запитанням студенти мали вказати, чи мають суспільно-гуманітарні дисципліни потенціал щодо формування в учнів навичок соціальної і ділової поведінки. Розподіл відповідей був такий: «Безумовно мають» – 43 (57,33%) студенти, «Скоріше мають» – 24 (32,00%), «Скоріше не мають» – 6 (8,00%) і тільки 2 (2,67%) студенти відповіли «Ні, не мають».

На шосте запитання «Чи впливають, на Вашу думку, суспільно-гуманітарні знання на становлення особистості учнів, визначення їх життєвої позиції» 40 (53,33%) студентів відповіли «Безумовно впливають», 23 (30,66%) – «Скоріше впливають», 10 (13,33%) – «Скоріше не впливають», 2 (2,68%) – «Ні, не впливають».

На сьоме запитання «Чи впливає, на Вашу думку, вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін на формування громадянської позиції учнів?» 5 (6,66%) студентів відповіли «Ні, не впливає», 8 (10,66%) – «Скоріше не впливає», 23 (30,66%) – «Скоріше впливає», 39 (52,02%) – «Безумовно впливає».

Отже, більшість майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін вважають, що такі дисципліни сприяють формуванню етичної, соціальної і

ділової поведінки учнів, їх наукового світогляду, а також на становлення особистості учнів, визначення їх життєвої і громадянської позиції.

Щодо восьмого запитання, то студенти мали вказати, чи вважають вони професію педагога соціально значущою. Переважна більшість майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін дали ствердливу відповідь на це запитання: 67 (89,33%) студентів відповіли – «Так, вважаю», 1 (1,33%) – «Ні, не вважаю» і 7 (9,34%) – «Не можу відповісти».

Згідно з дев'ятим запитанням студенти мали вказати, чи стикались вони під час навчання у ВНЗ з ситуаціями морального вибору. Розподіл відповідей був такий: 26 (34,66%) студентів відповіли «Ні не стикався(лась)», 34 (45,33%) – «Так, іноді», 11 (14,66%) – «Так, досить часто», 3 (4,02%) – «Так, постійно стикаюсь» і 1 (1,33%) студент зазначив: «Був свідком такої ситуації».

Щодо десятого запитання, то студенти мали зазначити, як має чинити педагог в ситуації морального вибору. Більшість студентів – 32 (42,66%) дали відповідь «Як змушують обставини ситуації», 29 (38,66%) – обрали відповідь «Як підказує совість», 6 (8,01%) – відповідь «Відповідно до значущості покарання або винагороди», 5 (6,66%) – «Як підказує інтуїція», 3 (4,01%) студента дали свою відповідь, а саме: «Як того потребує морально-етичний кодекс», «Дослухаюся як до серця, так і до розуму, шукаю золоту середину», «Система не все обумовлює, але й почуття не повинні домінувати».

Згідно з одинадцятим запитанням 65 (86,66%) студентів погодились з твердженням, що педагогічна етика є основою професійної поведінки вчителя, яка допомагає йому відшукати правильну лінію поведінки в кожній унікальній педагогічній ситуації, 4 (5,33%) студенти – не погодились з ним, а 6 (8,01%) утруднилися з відповіддю.

Дванадцять запитання анкети передбачало визначення думки студентів щодо обов'язку викладачів дотримуватися етичних професійних норм під час педагогічної діяльності. Переважна більшість студентів 51 (68,01%) вказали на відповідь «Мають завжди їх дотримуватися», 22 (29,33%) студенти

відповіли «Мають дотримуватися залежно від ситуації», а 2 (2,66%) студенти обрали відповідь «Ні не повинні, адже учні (студенти) їх також не дотримуються».

Згідно з тринадцятим запитанням анкети майбутні вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін мали визначити, чи дотримуються їх викладачі під час педагогічної діяльності етичних професійних норм. Розподіл відповідей був такий: «Зазвичай дотримуються» – 43 (57,33%) студенти, «Дотримуються залежно від ситуації» – 28 (37,33%) студентів, «Зазвичай не дотримуються» – 3 (4,01%) студенти і «Ні, не дотримуються» – 1 (1,33%) студент.

На чотирнадцяте запитання «Чи мають для Вас значення поведінка викладача, його ціннісні орієнтації і моральні принципи?» 30 із 75 студентів (40,02%) дали стверджувальну відповідь – «Безумовно мають», 29 (38,66%) відповіли «Скоріше мають», 8 (10,66%) – обрали відповідь «Скоріше не мають», 7 (9,33) – «Ні, не мають». Один із студентів (1,33%) дав свою відповідь, а саме: «Зазвичай мене це не турбує, якщо викладач не має наміру нав'язати ці принципи мені».

П'ятнадцяте запитання мало на меті визначити думку респондентів щодо впливу вчителя (викладача) на формування моральних норм учнів (студентів). 37 опитаних студентів (49,34%) обрали відповідь «Безумовно, має впливати», 20 (26,66%) – «Мабуть має впливати», 16 (21,34%) – «Ні, учитель (викладач) має навчати своєму предмету». Два студенти (2,66%) дали свої відповіді: «У кожного своя мораль», «Викладач має слугувати прикладом».

Щодо шістнадцятого запитання, то студенти мали вказати, чи використовують їх викладачі під час навчання можливості своєї дисципліни для виховання у студентів моральних якостей і етичної поведінки. 3 (4,02%) студенти на це запитання відповіли «Ні, зовсім не використовують», 5 (6,66%) – «Ні, майже не використовують», 46 (61,33%) – «Іноді використовують», 19 (25,33%) – використовують досить часто. 2 (2,66%)

студенти дали такі відповіді: «Деякі використовують», «Залежно від предмета».

Як можна бачити, незважаючи на визнаний потенціал суспільно-гуманітарних дисциплін у вихованні морально-етичних норм учнів і студентів, він не використовується викладачами у навчально-виховному процесі повною мірою.

Щодо сімнадцятого запитання анкети «Чи обізнані Ви с такими категоріями етики, як добро і зло, справедливість і несправедливість, честь і гідність, обов'язок і відповідальність?», то 22 (29,33%) студенти обрали відповідь «Намагатимусь власним прикладом виховувати в учнів добро, справедливість, гідність, відповідальність», 24 (32,01%) студенти – «Можу характеризувати кожную з них, спираючись на власний досвід», 17 (22,66%) студентів – «Можу визначити кожную з них» і 12 (16,00%) студентів – «Маю уявлення про ці категорії».

Вісімнадцяте запитання передбачало визначення думки студентів щодо міри притаманності їм таких гуманістичних якостей, як альтруїзм, любов до дітей, справедливість, совість, толерантність, емпатія. Тільки 3 (4,00%) студенти вважають, що немає необхідності виявляти ці якості, адже педагог має бути строгим до учнів (студентів); 12 (16,00%) студентів вважають, що вияв цих якостей доцільний лише в окремих педагогічних ситуаціях; 27 (36,00%) студентів виявляють ці якості неусвідомлено, інтуїтивно, а 33 (44,00%) студенти намагаються цілеспрямовано виявляти ці якості, щоб на майбутнє бути взірцем для учнів.

Згідно з дев'ятнадцятим запитанням, студенти мали вказати, чи вимогливі вони до себе, чи притаманні їм самоконтроль у діяльності, самодисципліна і самокритичність. На це запитання 1 (1,33%) із студентів відповів «Ні, адже результати моєї діяльності від цього не залежать», 9 (12,01%) студентів дали відповідь «Мабуть ні», 19 (25,33%) – «Я завжди вимогливий(а) до себе, що дозволяє мені бути не менш вимогливим(ою) до інших». Переважна більшість 46 (61,33%) студентів обрали відповідь «Так,

намагаюсь бути вимогливим(ою) до себе і корегувати свою діяльність для отримання кращих результатів».

Щодо двадцятого запитання, то майбутні вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін мали визначитись, чи тактовні і ввічливі вони у взаємовідносинах з іншими. Розподіл відповідей був такий: 20 (26,66%) студентів – «Сподіваюсь, що я завжди ввічливий(а) і тактовний(а)», 24 (32,01%) – «Зазвичай так», 23 (30,66%) – «Так, якщо розумію, що моя грубість може призвести до негативних наслідків», 5 (6,66%) – «Так, особливо з керівництвом», 3 (4,01%) – «Зазвичай ні». Водночас жоден зі студентів не обрав відповідь «Не вважаю, що з учнями маю виявляти тактовність, адже саме вони мають поважно ставитися до старших».

Двадцять перше запитання мало на меті визначити думку студентів щодо їх потреби у самовдосконаленні, професійному й особистісному зростанні. 59 (78,68%) із опитаних студентів дали відповідь «Так, відчуваю і роблю для цього все можливе», 13 (17,33%) – «Так, відчуваю, але не намагаюсь задовольнити цю потребу», 1 (1,33%) – «Нажаль, ні, адже не замислююся над цим» і 2 (2,66%) дали негативну відповідь: «Ні, адже вважаю, що професійних знань, умінь, набутих під час навчання, буде достатньо для успішного виконання педагогічної діяльності».

Отже, результати анкетування майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін підтвердили необхідність формування в студентів етичної компетентності в процесі їхнього навчання у ВНЗ.

Висновки з розділу 1

Розділ присвячений визначенню теоретичних засад формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Аналіз різних тлумачень сутності поняття «суспільно-гуманітарні дисципліни» дозволив дати власне розуміння цього поняття. Суспільно-

гуманітарними називаємо дисципліни, що забезпечують розвиток студента як особистості, яка керується гуманістичними нормами і цінностями, усвідомлює себе громадянином України та успішно самореалізується в сучасному суспільстві.

Суспільно-гуманітарні дисципліни відіграють значну роль в процесі професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін, адже дозволяють долучити їх до здобутків національної та світової культури, сформувати в них національний світогляд та відповідні моральні принципи. Тому суспільно-гуманітарні дисципліни мають неабиякий потенціал щодо формування етичної компетентності майбутніх педагогів, оскільки спрямовані на формування світогляду студентів, їхніх загальнолюдських і професійних цінностей.

Проведений аналіз наукової літератури дозволив визначити сутність і структуру феномена «етична компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін».

Так, етичну компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін розглядаємо як невід'ємну складову їхньої професійної компетентності, яка передбачає організацію етичної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, спрямовану на формування етичної поведінки, моральних якостей особистості на основі свідомого засвоєння етичних знань та оволодіння етичними вміннями, що дозволяє виконувати соціально-ціннісні функції в колективі, попереджувати й усувати прояви негативної поведінки.

Структуру досліджуваної компетентності утворюють потребнісно-ціннісний, змістовий і діяльнісний компоненти. Так, потребнісно-ціннісний компонент відображає мотиваційну сферу майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін, його цінності, інтерес до професії, задоволеність своїм вибором, настанови на оволодіння професією. Змістовий компонент свідчить про володіння ним етичними знаннями і нормами педагогічної професії. Діяльнісний компонент зумовлений його вміннями приймати

відповідальні рішення, безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації, використовувати етичні знання у професійній практиці.

Результати пілотного діагностування, до якого були залучені педагогіки-практики, які викладають суспільно-гуманітарні дисципліни, а також студенти – майбутні вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін, довели необхідність формування етичної компетентності студентів у процесі їхнього навчання у ВПНЗ, використовуючи як потенціал самих суспільно-гуманітарних дисциплін, так і потенціал педагогів, що їх викладають.

Визначені теоретичні засади було покладено в основу формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Основні положення розділу відображено в таких публікаціях автора [1], [2], [3], [4], [7], [9], [10], [12], [13], [16], [17], [18], [19], [24], [26].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 1

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений / О. А. Абдуллина. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография. – Красноярск: Изд-во Красноярского гос. ун-та, 1998. – 309 с.
3. Апресян Р. Г. Формы и функции эмоционального и рационального в нравственном освоении мира / Р. Г. Апресян // Рациональное и эмоциональное в морали. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – С. 6–26.
4. Бабишена М. І. Формування професійно значущих якостей майбутніх суднових офіцерів у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. І. Бабишена. – Херсон, 2015. – 20 с.
5. Байденко В. И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант): Материалы ко второму заседанию методологического семинара. – М. : Изд. центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 19 с.
6. Бакка Т. В. Підготовка студентів до викладання суспільствознавчих дисциплін у середніх загальноосвітніх закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Бакка. – К., 2008 – 20 с.
7. Банько Н. А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров : монография / Н. А. Банько. – Волгоград: ВолгГТУ,

2004. – 75 с.

8. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 124–129.
9. Блюмкин В. О нравственной культуре личности / В. О. Блюмкин // Нравственная культура: Сущность. Содержание. Специфика: [сб. ст.] / Ин-т философии, социологии и права АН ЛитССР, филос. об-во СССР. Лит. отд-ние. [под ред. В. Жямайтис и др.] – Вильнюс: Минтис, 1981. – С. 130–146.
10. Бондар Г. О. Формування гуманістичного світогляду у майбутніх учителів у процесі вивчення філологічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. О. Бондар.– Умань, 2011 – 20 с.
11. Буева Л. Н. Человек, деятельность и общение / Л. Н. Буева – М.: Мысль, 1978. – 216 с.
12. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навчальний посібник / Г. П. Васянович. – К.: Видавничий центр «Академія», 2011. – 254 с.
13. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала: пособие по кадровой работе / В. Р. Веснин. – М.: Юрист, 1998. – 496 с.
14. Волченко О. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Волченко. – Житомир, 2006. – 20 с.
15. Галямина И. Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода : материалы к четвертому заседанию методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы» – М.: Изд-кий центр проблем

- якості підготовки фахівців. – 2004. – 66 с.
16. Гирняк Г. С. Психологічне проектування змісту і структури навчально-книжкових комплексів з гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Г. С. Гирняк. – Одеса, 2013. – 20 с.
 17. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
 18. Гриців В. Б. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців банківської справи в процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Б. Гриців.– Хмельницький, 2015 – 20 с.
 19. Гурін Р. С. Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій у навчальному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. С. Гурін. – Одеса, 2004. – 22 с.
 20. Дробницький О. Г. Понятіе морали: историко-критический очерк / О. Г. Дробницький. – М.: Наука, 1974. – 386 с.
 21. Енциклопедія освіти / [За заг. ред. В. Г. Кременя]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
 22. Ємел'янова Д. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до самостійної роботи в умовах кредитно-модульного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Д. В. Ємел'янова. – Одеса, 2011. – 20 с.
 23. Єрмакова І. П. Підготовка майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін до використання дослідницької технології у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття

- наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. П. Єрмакова. – Кіровоград, 2011. – 20 с.
24. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. А. Закір'янова. – К., 2006. – 20 с.
25. Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – № 34. – ст. 451.
26. Западинська І. Г. Професійна підготовка вчителів гуманітарних спеціальностей у системі педагогічної освіти України (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. Г. Западинська. – Переяслав-Хмельницький, 2016. – 20 с.
27. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
28. Кабриль К. В. Формування ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики у процесі диригентсько-хорової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / К. В. Кабриль. – К., 2013. – 20 с.
29. Каган М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
30. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості / З. С. Карпенко. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
31. Клак І. Є. Формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд.

- пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. Є. Клак, К., 2015. – 20 с.
32. Клінцова М. М. До проблеми формування професійно-педагогічних цінностей у структурі особистості майбутнього фахівця / М. М. Клінцова // Вісник Львівського університету. – 2006. – Вип. 21. – Ч. 2. – Серія: Педагогічні науки. – С. 40–47.
33. Ковалів Ж. В. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ж. В. Ковалів. – Одеса, 2005. – 20 с.
34. Койчева Т. І. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. І. Койчева. – Одеса, 2004 – 20 с.
35. Константиновский Д. Л. Социально-гуманитарное образование: ориентации, практики, ресурсы совершенствования: монография / Д. Л. Константиновский, Е. Д. Вознесенская, О. Я. Дымарская, Г. А. Чередниченко. – М.: ЦСП, 2006. – 264 с.
36. Король С. В. Професійна спрямованість гуманітарної підготовки фахівців інженерного профілю в університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. В. Король. – Тернопіль, 2011. – 22 с.
37. Костенко Р. В. Формування соціальних цінностей у майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. В. Костенко. – Одеса, 2007. – 21 с.

38. Кострубань Р. В. Формування толерантності у майбутніх учителів у процесі гуманітарної підготовки у педагогічних коледжах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. В. Кострубань. – Хмельницький, 2016. – 20 с.
39. Котенко О. В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Котенко, К., 2011. – 20 с.
40. Кравченко І. В. Етичні знання як основа формування моральних учинків підлітків у процесі позакласної роботи сучасної школи / І. В. Кравченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013.– Вип. 30 (83). – С. 444–450.
41. Краевский В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3–10.
42. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н. В. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
43. Курбатов В. В. Формирование этической компетентности студентов педагогического вуза в социально-педагогической работе с безнадзорными детьми : автореф. дис. на соискание научн. степ. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / В. В. Курбатов. – М., 2010. – 22 с.
44. Лановенко А. О. Формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /

- А. О. Лановенко. – Вінниця, 2014. – 20 с.
45. Лашкул В. А. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. А. Лашкул. – Глухів, – 2016. – 20 с.
 46. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. пос. / С. П. Максимюк. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
 47. Малахов В. А. Етика : навч. посіб. / В. А. Малахов. – 4-е вид. – К.: Либідь, 2002. – 384 с.
 48. Марецька Л. П. Розвиток соціокультурної компетентності вчителів української мови в післядипломній освіті : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. П. Марецька. – Умань, 2015. – 22 с.
 49. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82–88.
 50. Мартинюк Г. Ф. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до застосування комп'ютерно-орієнтованих завдань у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. Ф. Мартинюк. – Ялта, 2011. – 20 с.
 51. Матеріали спільної колегії міністерств вищої і середньої спеціальної освіти, народної освіти, культури, охорони здоров'я, торгівлі, комітету у справах молоді, фізкультури та спорту «Про викладання гуманітарних та соціально-політичних дисциплін у вищих та середніх спеціальних навчальних закладах Української РСР». – К.: РАПО «Укрвузполіграф», 1991. – 31 с.

52. Методика преподавания обществознания в школе: учебн. для студ. пед. высш. учеб. заведений / [Под ред. Л. Н. Боголюбова]. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 304 с.
53. Мілова М. М. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічної імпровізації у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. М. Мілова. – Одеса, 2011. – 20 с.
54. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев ; [Под ред. А. А. Бодалева]. – М. – Воронеж: НПО МОД ЭК, 1995. – 356 с.
55. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про внесення змін до Наказу МОН від 09.07.2009 р. № 642» № 831 від 25.08.2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/8760/
56. Никитин Э. М. Теоретические и организационно-педагогические основы формирования и развития федеральной системы дополнительного и педагогического образования : автореф. дисс. на соискание научн. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Э. М. Никитин. – СПб., 1999. – 47 с.
57. Нікора А. О. Теорія аксіологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя-суспільствознавця / А. О. Нікора // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – 2015. – № 1(48). – С. 221–225.
58. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 60 000 слов / [Под ред. Л. И. Скворцова]. – 25-е изд., испр. и доп. – М.: Мир и образование, 2006. – 976 с.
59. Патяева Е. Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации / Е. Ю. Патяева // Вестник МГУ. – Сер. 14: Психология. – 1983. –

- № 4. – С. 23–33.
60. Педагогический энциклопедический словарь / [Гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
61. Педагогическая этика : учеб. пос. / [Под ред. Э. А. Гришина]. – Владимир: Владимир. гос. пед. ин-т им. П. И. Лебедева-Полянского, 1975. – 220 с.
62. Петренко Н. В. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Петренко, Хмельницький, 2011. – 20 с.
63. Писаренко В. И. Педагогическая этика / В. И. Писаренко, И. Я. Писаренко – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Нар. асвета, 1977. – 256 с.
64. Подліняєва О. О. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів історії і суспільствознавства у післядипломній освіті : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Подліняєва. – Тернопіль, 2014.– 20 с.
65. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : навч. пос. для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: ТОВ Філ-студія, 2006. – 272 с.
66. Равен Дж. Компетентність у сучасному суспільстві: виявлення, розвиток і реалізація / Дж. Рамен ; [Пер. з англ.]. – М.: «Когито-центр», 2002. – 396 с.
67. Радул С. Г. Формування міжкультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови у процесі підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. Г. Радул. –

Умань, 2014 – 20 с.

68. Рисаченко Г. Етична компетенція сучасного викладача / Г. Рисаченко, Н. Кубенко // Освіта, технікуми, коледжі. – 2009. – № 2. – С. 59–62.
69. Рувинский Л. И. Нравственное воспитание личности / Л. И. Рувинский. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 184 с.
70. Савельев Д. С. Материалы с семинарских занятий заместителя директора школы / Д. С. Савельев. – Ульяновск: ИПК ПРО, 1996. – 187 с.
71. Самойленко Н. Б. Підготовка вчителів гуманітарних дисциплін до застосування методу проектів у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. Б. Самойленко. – Київ, 2009. – 20 с.
72. Сениця О. О. Професійно-етична культура викладача / О. О. Сениця // Тези доп. та повідомл. учасн. II конф. школи пед. майстерності Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого. [«Актуальні проблеми вдосконалення навчального процесу»]. – Х.: Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого, 2008. – С. 103–105.
73. Сластенин В. А. Педагогіка : учеб. пос. для студ-в пед. уч. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
74. Словарь по этике / [Под ред. И. С. Кона]. – 5-е изд. – М.: Изд-во политической литературы, 1983. – 445 с.
75. Советский энциклопедический словарь / [Под ред. А. М. Прохорова]. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1984. – 1600 с.
76. Сопнєва Н. Б. Педагогічні умови формування навчальної етичної діяльності майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук.

- ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. Б. Сопнева. – Харків, 2003. – 16 с.
77. Слостенин В. А. Педагогіка : учеб. пос. для студ-в пед. уч. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
78. Словарь по этике / [Под ред. И. С. Кона]. – 5-е изд. – М.: Изд-во политической литературы, 1983. – 445 с.
79. Султанова Н. В. Педагогічні аспекти формування етичної компетентності майбутнього педагога / Н. В. Султанова // Педагогічний альманах. – 2010. – Вип. 6. – С. 155–159.
80. Султанова Н. В. Педагогічні умови формування етичної компетентності майбутніх соціальних педагогів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Н. В. Султанова. – Слов'янськ, 2013. – 20 с.
81. Татьянченко Д. В. Развитие общеучебных умений школьников / Д. В. Татьянченко, С. Г. Воровщиков // Народное образование. – 2003. – № 8. – С. 115–126.
82. Тімець О. В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Тімець. – Черкаси, 2011. – 40 с.
83. Трофименко А. О. Формування навчальних компетентностей у майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. О. Трофименко. – Тернопіль, 2008. – 26 с.
84. Управление персоналом организации: учебник / [Под ред. А. Я. Кибанова.] – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 638 с.

85. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / [Под ред. Н. Ф. Татьянченко]. – М.: Альта-Пресс, 2005. – 1216 с.
86. Федірчик Т. Індивідуальний імідж викладача вищої школи як складова його педагогічного професіоналізму / Тетяна Федірчик // Gdanska wyzsza szkola humanistyczna Edukacja Przed szkolna i wczesnoszkolna wyzwaniem dla nauczycieli i wychowawcow nowego wieku / redakcja naukowa eugeniusz bielicki mieczyslaw ciosek. – Torun, 2012. – S. 376–390.
87. Федірчик Т. Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект) : монографія / Т. Д. Федірчик. – Чернівці : Чернів. нац. ун-т, 2015. – 448 с.
88. Федулова С. Ф. Формирование компетентностного подхода к обучению специалистов / С. Ф. Федулова, О Д. Головина // Вестник Удмуртского университета экономики и права. – 2008. – Вып. 1. – С. 3–12.
89. Фурман А. В. Теорія освітньої діяльності як метасистема / А. В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 105–144.
90. Хазова Л. В. Подходы к организации преподавания социально-гуманитарных дисциплин [Електронний ресурс] / Л. В. Хазова // Социально-гуманитарные знания. – 1997. – № 3. – Режим доступа: <http://www.countries.ru /library/methoda /hazova.htm>
91. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх вчителів начальних класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Л. Хоружа. – К., 2004. – 45 с.
92. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх вчителів начальних класів: дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/

- Людмила Леонідівна Хоружа. – К., 2004. – 382 с.
93. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
94. Цветкова Г. Г. Викладач гуманітарних дисциплін вищих навчальних закладів як тип аксіологічно орієнтованої особистості / Г. Г. Цветкова // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. – Серія: Педагогічні науки: зб. наук. праць. – 2015. – № 3(50). – С. 295–301.
95. Цветкова Г. Г. Теоретико-методичні засади професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. Г. Цветкова. – К., 2015. – 44 с.
96. Цимбаралу А. Д. Професійна діяльність учителя з формування цілісності знань з гуманітарних предметів в учнів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. Д. Цимбаралу. – Одеса, 2004. – 21 с.
97. Ципко В. В. Формування гуманістичних цінностей студентів культурно-мистецьких спеціальностей у процесі навчання суспільствознавчих дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / В. В. Ципко. – К., 2007. – 22 с.
98. Черній Л. В. Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови в університетах США : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Черній. – Тернопіль, 2011. – 20 с.

99. Чернокозова В. Н. Этика учителя / В. Н. Чернокозова, И. И. Чернокозов. – К.: Рад.школа, 1973. – 175 с.
100. Чорна А. М. Проблема методики викладання соціально-гуманітарних дисциплін в умовах болонського процесу та кредитно-модульної системи навчання / А. М. Чорна // Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – 2011 р. – Додаток 2 до № 3. – Т. 4 (29) – С. 471–477.
101. Шанскова Т. І. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю в умовах другої вищої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. І. Шанскова. – Житомир, 2016. – 40 с.
102. Шатковська А. Ю. Інноваційні підходи до викладання предметів соціально-гуманітарного циклу / А. Ю. Шатковська // Гуманітарний вісник. – 2011. – № 23. – С. 282–285.
103. Шишко А. В. Формування педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови у процесі магістерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. В. Шишко. – Кіровоград, 2008. – 20 с.
104. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 316 с.
105. Шкурко І. І. Соціально-гуманітарна і політична підготовка майбутніх учителів (історико-педагогічний аспект) : навч. пос. / І. І. Шкурко. – К.: КДПУ, 1992. – 144 с.
106. Шляхтун П. П. Методика викладання соціально-гуманітарних дисциплін : навч. пос. / П. П. Шляхтун. – К.: Вид. центр «Академія», 2011. – 222 с.

107. Шульпин С. Е. Этическая компетентность как фактор профессиональной подготовки будущего учителя : автореф. дис. на получение научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С. Е. Шульпин, – Курган, 1999. – 183 с.
108. Этические альтернативы. Словарь учителя / [Авт.-сост. Л. Л. Шевченко]. – М.: Народный учитель, 2002. – 47 с.
109. Berliner D. S. Making the right changes in pre service teacher education. Phi delta kappa. Bloomington, 1987. – Vol. 66. No 2. – P. 94-96.
110. Berliner D. S. Knowledge is power: a talk to teachers about a revolution in the teaching profession // D. S. Berliner, R. V. Rosenshin., eds. Talks to teachers: a festschrift for N. L. Gage. – New York; Random House; Bok, D. Needed: a new way to train doctors. – Cambridge: Harvard magazine, 1984. – May–June. – P. 32–43, 70–71.
111. Ruchen Dominique S. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. – Hogrefe & Huber Publishers, Germany, 2003. – 206 p.
112. Snook I. The Ethical Teacher / Ivan Snook. – Dunmore Press, 2003. – 199 p.
113. Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area [Электронный ресурс]. – Brussels, Belgium, 2015. – 32p. – Режим доступа: <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg>. – Назва з екрана.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

2.1. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

Для побудови процесу формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у вітчизняних ВПНЗ було проаналізовано особливості професійної підготовки вчителів у Франції, Великій Британії, Німеччині, Данії, США, Японії, розкриті в дослідженнях таких вітчизняних науковців, як О. В. Голотюк [23], Л. В. Катревич [44], О. Ю. Озерська [70], О. В. Орловська [72], І. В. П'янковська [78], А. О. Роляк [80], Л. В. Черній [102] та ін.

Проведений аналіз засвідчив, що ключовими тенденціями професійної підготовки вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін у сучасній Європі є реалізація європейського виміру освіти, її демократизація і гуманізація, регламентовані культурно-національними традиціями різних країн, статусом учителя, його роллю і компетентністю. Тому професійна діяльність учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в країнах Європи спрямована на впровадження в навчально-виховний процес ідей Європейської єдності шляхом формування і розвитку в учнів знань і навичок у сфері мов і культур; умінь усувати мовні і культурні бар'єри спілкування, передбачати події та визначати спосіб їх вирішення; прагнення до самоаналізу і самовдосконалення, набуття соціальної і політичної компетентності, активної громадянської позиції тощо.

Розглянемо особливості гуманітарної освіти і професійної підготовки вчителів в різних країнах Європи більш докладно.

На відміну від вітчизняної, гуманітарна освіта учнів середніх шкіл Великої Британії [44] поряд із вивченням англійської мови та літератури, іноземної мови, мови національних меншин, історії, географії, обов'язково передбачає релігієзнавство і громадянську освіту, що зумовлює професійні вимоги до вчителів гуманітарних дисциплін і особливості їхньої професійної підготовки.

Вимоги до професійних знань, умінь, здібностей, цінностей та особистих обов'язань учителів гуманітарних дисциплін визначають загальні професійні стандарти учителів Великої Британії. Так, учителі гуманітарних дисциплін мають володіти такими ціннісними орієнтаціями і моральними якостями, як справедливість, відкритість, неупередженість, співпереживання, наполегливість, чуйність, повага, щирість, самоусвідомлення. Вони повинні адаптувати свою професійну діяльність відповідно до соціокультурних та особистісних потреб учнів, забезпечувати оволодіння ними не тільки основними знаннями, вміннями й навичками з відповідної гуманітарної дисципліни, але й загальними соціальними і культурними цінностями.

Педагогічну освіту вчителі гуманітарних дисциплін у Великій Британії здобувають у педагогічних коледжах, на однорічних програмах базової професійної підготовки вчителів, благодійній програмі Teach First, а також на базі шкіл SCITT, School Direct. Загалом професійну підготовку вчителів різних гуманітарних дисциплін здійснюють 64 британських університети.

Загальні вимоги до мети, змісту і результатів засвоєння освітніх програм, рекомендації з розробки навчальних планів і програм визначаються академічними стандартами, але університети мають автономію щодо їх розробки.

Слід зауважити, що у Великій Британії з 2013 р. від вступників на педагогічні спеціальності вимагають володіння базовими професійними навичками, які перевіряються шляхом психологічного тестування придатності до педагогічної діяльності і професійно зорієнтованої співбесіди з приймальною комісією.

Теоретична підготовка вчителів гуманітарних дисциплін у Великій Британії здійснюється під час навчання на бакалавраті (передбачає 360 кредитів, 3-4 роки навчання), а практична – на курсах базової підготовки вчителя PGCE. В Університеті Бірмінгема, наприклад, теоретична підготовка на першому курсі переходить до практично-теоретичної на другому і до самостійно-дослідницької на третьому. Спостерігається тенденція зменшення обсягу обов'язкової і збільшення обсягу варіативної частини навчального плану, що дозволяє студентам обирати дисципліни, спираючись на свої інтереси і кар'єрні потреби. При цьому вибіркові дисципліни спрямовані на вивчення різноманітних аспектів певної гуманітарної сфери на засадах міждисциплінарного підходу. Практична базова підготовка вчителів гуманітарних дисциплін у Великій Британії складається з таких курсів: методика викладання, професійні знання і школознавство, педагогічна практика. Так, курс методики викладання передбачає розвиток професійних умінь і навичок навчання певній гуманітарній дисципліні, адже студенти вчаться планувати уроки й аналізувати їх. Курс професійних знань і школознавства зосереджений на загальношкільній політиці і практиці, професійних і правових обов'язках, відповідальності педагогів. Щодо педагогічної практики, то вона проводиться в 1-му, 2-му і 3-му семестрах і чергується з заняттями в університеті (загалом триває 24 тижні).

Специфічною особливістю професійної підготовки вчителів гуманітарних дисциплін у Великій Британії є широке застосування технології пошукового навчання, що виступає способом демократизації і гуманізації педагогічної освіти. Пошукове навчання передбачає постановку викладачем складної відкритої проблеми і проведення студентами власної лінії дослідження цієї проблеми з використанням здобутих знань та визначенням тих знань, умінь і навичок, яких бракує для її вирішення. Студенти відшуковують факти для обґрунтування своїх ідей, аналізують і презентують їх. Технологія пошукового навчання охоплює проблемне навчання, польове

дослідження, ситуаційне навчання, індивідуальні і групові проекти, тьюторське навчання, дослідницьку діяльність студентів тощо.

Оцінювання знань студентів – майбутніх учителів гуманітарного профілю у Великій Британії, – принципово не відрізняється від України, оскільки здійснюється за допомогою творчих і практичних робіт, дискурсивних есе, курсових робіт, презентацій проектів, тестування, усних і письмових іспитів. Водночас найбільш поширеною формою контролю навчальної діяльності британських студентів є есе, яке передбачає розгорнуту відповідь на поставлене викладачем запитання і потребує його критичного осмислення.

Слід також зауважити, що великого значення для професійної підготовки вчителів гуманітарних дисциплін у Великій Британії набуває так звана неформальна освіта (форма навчання, передбачена загальним планом навчального процесу, але не регламентована термінами, цілями навчання, оцінкою його якості), оскільки студенти відвідують додаткові навчальні курси на базі центрів підтримки навчальної діяльності студентів, залучаються до волонтерської роботи в школах, беруть участь у навчальних заходах, організованих предметними асоціаціями. Тому неформальна освіта не тільки забезпечує формування загальних ключових умінь і навичок, необхідних для успішного навчання в університеті, але й навичок, важливих для професійної діяльності вчителів гуманітарного профілю, зокрема навичок академічного письма, роботи в групах, проектної діяльності, критичного оцінювання інформації та ін. Саме неформальна освіта формує у вчителів гуманітарних дисциплін потребу в безперервному самовдосконаленні і забезпечує тим самим підґрунтя їх подальшого професійного розвитку.

Отже, у Великій Британії домінує послідовна модель професійної підготовки учителів гуманітарних дисциплін; вузько профільне навчання здійснюється на засадах міждисциплінарного підходу; навчальні плани є чітко скоординованими і гнучкими; перевага надається спеціальним

дисциплінам. Європейські принципи демократизації, гуманізації і гуманітаризації освіти, справедливості і рівності в суспільстві, відображені в ціннісно-цільових основах Національного кариколуму, визначають моральний аспект професійної діяльності і професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у Великій Британії.

Професійна підготовка вчителів у Німеччині [78] підпорядкована єдиним стандартам, що визначають загальнопедагогічні та окремі предметні компетентності вчителів, а також Національною рамкою кваліфікацій, що узагальнює вимоги до випускників зі ступенями бакалавра і магістра. Загальнопедагогічні компетентності вчителя стосуються навчання, виховання, оцінювання й інновацій, а предметні – знань і вмінь відповідно до профілю. Професійну компетентність учителя іноземної мови, наприклад, забезпечують базові дидактичні компетентності, зорієнтовані на реалізацію практичної навчальної діяльності; особистісні компетентності, серед яких самокомпетентність, соціальна і міжкультурна компетентність; предметні компетентності, що передбачають мовленнєві навички, лінгвістичні знання (для студентів філологічного профілю), знання з літературознавства, методично-дидактичні компетентності; ключові компетентності, виражені в надпредметних, міждисциплінарних здібностях, необхідних майбутньому вчителю для розв'язання проблем педагогічної діяльності і набуття нових компетентностей у багатьох галузях.

Програми підготовки вчителів, зокрема вчителів іноземних мов, в кожному університеті і на кожному факультеті в Німеччині розробляють Центри освіти вчителів. Система побудови програм підготовки вчителів іноземних мов є блоково-модульною: до першого блоку навчальних планів належать обов'язкові курси, специфічні для кожної спеціальності; до другого – елективні курси, що дозволяють на альтернативних засадах обирати один з обов'язкових предметів, що може бути загальнонауковим або прикладним; до третього – факультативні предмети. Отже, можливість вибору студентами

змісту навчання є характерною особливістю професійної підготовки вчителів гуманітарного профілю в Німеччині.

Не менш важливою особливістю вважаємо також те, що бакалаврські програми підготовки вчителів у німецьких ВНЗ є багатоваріантними, що дозволяє здобути професію, не пов'язану з викладанням в школі, і профільними, – зорієнтованим на підготовку вчителя для школи певного типу. Профільні бакалаврські програми дотепер домінують над багатоваріантними, але поступово переорієнтовуються на багатоваріантні.

Висока автономія ВНЗ Німеччини не дозволяє виявити єдиного підходу до впровадження компетентнісної освіти вчителів. Водночас спільними особливостями професійної підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині визначено такі: функціонування двох моделей підготовки (традиційної і ступеневої) з різним їх співвідношенням на різних землях; розподіл навчання на науково-практичну університетську фазу, що закінчується Першим державним іспитом або здобуттям ступеня бакалавра чи магістра, та педагогічне стажування, що закінчується Другим державним іспитом; незалежно від моделі підготовки, навчання майбутніх учителів передбачає опанування двох або трьох предметів, методик їх викладання, педагогічних наук та шкільної практики; період педагогічного стажування (референдаріат) проходить паралельно з семінарами, на яких студенти поглиблюють свої теоретичні знання, практичні навички та набувають ключових компетентностей; вдосконалення набутих знань з мови та набуття міжкультурної компетентності відбувається під час навчання за кордоном упродовж одного семестру; складання Другого державного іспиту наприкінці педагогічного стажування дозволяє студентам отримати статус державного службовця.

В німецьких навчальних закладах домінує інтегративний підхід до формування компетентностей майбутнього вчителя, який передбачає одночасне формування ключових і предметних компетентностей шляхом

застосування проектного, дослідницького та інших видів проблемного навчання, рольових ігор з орієнтацією на реальні професійні ситуації.

Особливості професійної підготовки вчителів у Німеччині полягають також в тому, що: разом із стажуванням навчання студентів триває 14 семестрів (тоді, як в Україні – 10); студенти залучаються до практики з першого семестру навчання, а її тривалість більше, ніж в Україні; німецькі студенти проходять педагогічне стажування за місцем майбутнього працевлаштування, що триває упродовж двох років. Слід також зауважити, що в Німеччині існує уніфікована класифікація типів учительських посад, які зумовлюють тривалість професійної підготовки майбутніх учителів та співвідношення її складових.

Отже, головними тенденціями професійної підготовки вчителів гуманітарних дисциплін у Німеччині є такі: європеїзація, орієнтація на міжнародні ініціативи і проекти, мобільність студентів, зростання ролі дослідницької діяльності, широке використання сучасних мультимедійних технологій.

Щодо системи педагогічної освіти в Данії [80], то базова професійна підготовка майбутніх учителів здійснюється в університетах (академічна освіта) і педагогічних коледжах (загальнопрофесійна освіта). Поєднання академічної і загальнопрофесійної освіти відбувається шляхом уніфікації загальних цілей і програм підготовки вчителів. Системі професійної підготовки вчителів у Данії притаманний поступальний розвиток, високий рівень демократичності, стабільність і гнучкість, оскільки особистісно-зорієнтована, дослідницько-зорієнтована і практико-зорієнтована концепції педагогічної освіти відіграють роль механізмів, які логічно поєднують академічну і загальнопрофесійну підструктури в цілісну систему.

Професійна підготовка вчителів у Данії здійснюється за базовим (або рівнем бакалавра) і академічним рівнем, що дозволяє здобути ступінь магістра і доктора філософії. Слід зазначити, що базовий рівень професійної підготовки майбутні вчителі можуть здобути в коледжах освіти й

університетах, тоді як академічний рівень – тільки в класичних університетах. Особливістю датської системи професійної підготовки вчителів є наявність додаткового профорієнтаційного рівня, який здобувають у вищих народних школах.

Зміст професійної підготовки майбутніх учителів у Данії визначається освітніми програмами середньострокового (базовий рівень) і довгострокового (академічний рівень) типів. Головними принципами розробки освітніх програм є такі: відповідності змісту педагогічної освіти вимогам суспільства, науки, культури й особистості; єдності теорії і практики; гуманізації і гуманітаризації; фундаменталізації і міждисциплінарності. Навчальні плани професійної підготовки бакалаврів передбачають блоки загальнокультурних, психолого-педагогічних і профільних дисциплін, а також педагогічну практику. Зміст педагогічної практики майбутніх вчителів структурується відповідно до змісту загальнокультурних, психолого-педагогічних і профільних дисциплін і передбачає активну і пасивну фази. Проходження практики дозволяє майбутньому вчителю отримати сертифікат «Про педагогічну практику», що є обов'язковим додатком до диплому вчителя середньої школи, і без якого вчитель не має права на професійну діяльність у середніх школах Данії. Навчальні програми магістратури мають науково-дослідницьке та предметне спрямування.

Особливістю змісту професійної підготовки майбутніх вчителів у Данії, як на базовому, так і на академічному рівні, є щільний взаємозв'язок, наступність і інтеграція всіх навчальних програм, переорієнтація з предметного на компетентнісний підхід, застосування модульного принципу структурування змістових блоків відповідно до європейської кредитно-трансферної системи ECTS. Професійні компетентності вчителя в Данії структуровані на базові, ключові, спеціалізовані та ціннісні. Тому всі блоки дисциплін у навчальних планах мають культурно-історичне і духовне насичення.

Щодо форм, методів і технологій професійної підготовки майбутніх вчителів у Данії, то вона відбувається згідно зі «стратегією розвитку особистості» шляхом застосування технологій проблемного, проектного, інтерактивного, дистанційного навчання з використанням методів діалогу і полілогу, дискусії, рольової гри, мозкового штурму, яким притаманна гуманістична спрямованість, демократичність, орієнтація на особистий досвід майбутнього вчителя, розвиток в нього творчих здібностей і критичного мислення.

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів у Данії спрямована насамперед на індивідуальний супровід студентів, формування їхніх особистих цілей у навчанні, їх соціальне включення, що забезпечує сприятливі умови для всебічного розвитку гармонійної особистості вчителя, його свободи, творчих здібностей, формування готовності до самовдосконалення та самореалізації.

Гуманітарної освіта у Франції має на меті формування особистості, її загальнолюдських цінностей, тому всі програми навчання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін передбачають підготовку до розвитку громадянських якостей учнів (здатності до свідомої, самостійної і відповідально суспільної діяльності; вмінь вільно висловлювати власні погляди, розуміти співрозмовника і поважати його думку; здатності засвоювати ціннісно-сміслові засади буття та ін.); фундаменталізацію знань учнів, розвиток їхньої творчої уяви; естетизацію знань; формування їхнього світогляду тощо.

Професійна компетентність учителя у Франції визначається його базовою професійною підготовкою, що передбачає обізнаність з процесом пізнання; наявність знань із загальної та вікової психології, культурології, теорії педагогіки, національної системи освіти, гуманітарних дисциплін; володіння комунікативними та технічними вміннями; наявність професійно важливих для професії вчителя якостей; дотримання морально-етичних норм педагогічної діяльності тощо.

У Франції наявні різні форми дипломів бакалаврату: загальноосвітній, технічний і професійно-технічний, але навіть без наявності бакалаврського диплому можна вступати у ВНЗ шляхом складання іспиту на «Диплом доступу до вищої школи» (DAEU), який буває двох видів: А – гуманітарний, В – природничий та інших спеціальностей.

Професійну підготовку майбутніх учителів у Франції здійснюють вищі педагогічні школи, університети, а також інститути підготовки вчителів при університетах. Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів у вищих педагогічних школах полягає в тому, що вона готує студентів до фундаментальних або прикладних досліджень, викладання в університетах і класах підготовки до вищих шкіл (зауважимо, що такі школи мають класи з підготовки з гуманітарних наук). Для вступу у вищу педагогічну школу необхідно спочатку закінчити дворічні класи відповідного профілю. Навчання у школі триває чотири роки і дозволяє отримати сертифікат, що надає право викладання. Складання додаткового іспиту – «агрегації», – сприяє підвищенню зарплатні вчителя і його кар'єрному просуванню. Слід зазначити, що випускники вищих педагогічних шкіл мають не менше 10 років відпрацювати в державному секторі освіти. Вчителі, як і всі працівники освіти Франції, мають статус державних службовців.

Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів в університетах Франції зумовлена широким вибором довгострокових і короткострокових програм навчання й отриманням відповідного диплому. Університетам притаманний гнучкий графік занять, розмаїття модулів, навчання з повною або частковою зайнятістю, а також наявність вечірніх курсів, стаціонарної та дистанційної освіти.

Щодо інститутів підготовки вчителів при університетах, то вони забезпечують кадрами дошкільні заклади, початкову і середню школи, старші класи ліцеїв, професійні ліцеї тощо. В таких інститутах готують також заступників директорів з позакласної роботи, педагогів для розумово відсталих дітей і дітей з фізичними вадами.

Особливості професійної підготовки майбутніх учителів у Франції зумовлені її відповідністю історичним, політичним і соціальним контекстам; особливостями культурно-національних традицій, поглядів щодо вчителя, його статусу, ролі, компетентності і професійних функцій; сучасними міжнародними педагогічними ідеями: інтеграції, гуманізації, гуманітаризації, професіоналізації, фундаменталізації і глобалізації навчання. Провідним принципом організації навчального процесу є принцип взаємодії теорії і практики. Крім того, навчання вчителів у Франції передбачає створення комфортної атмосфери на заняттях, отримання задоволення від занять, пояснення матеріалу в цікавій і вмотивованій формі, постійний контроль і забезпечення розуміння навчального матеріалу, допомогу студентам, розвиток їхньої самоповаги. Навчальні заняття спрямовані крім того на розкриття особистих талантів і знань у майбутніх учителів, формування в них зрілих відносин з учнями.

Отже, високий творчий потенціал; глибоке розуміння педагогічних явищ; повага до культур різних країн; володіння фундаментальними соціально-гуманітарними і фаховими знаннями; спроможність до вирішення типових професійних завдань; здатність до навчання і виховання молоді; професійна мобільність; постійне підвищення професійного рівня, здатність до самоусвідомлення, саморозвитку і самовиховання, – є ключовими характеристики вчителя європейського типу.

Поряд з європейським, не менш корисним, на наш погляд, є досвід професійної підготовки майбутніх учителів в Японії і США.

Педагогічну освіту в Японії [70] здобувають у вищих педагогічних навчальних закладах (університетах і коледжах), класичних університетах, акредитованих на підготовку вчителів, а також шляхом складання кваліфікаційного іспиту.

Зміст освіти майбутніх учителів в Японії ґрунтується на принципах стандартизації, фундаменталізації, гуманітаризації, інтеграції і диференціації. Навчальні дисципліни об'єднані за педагогічним, спеціальним і

загальноосвітнім циклами. Зауважимо, що педагогічну практику майбутні вчителі в Японії проходять не тільки в школах, але й в закладах з догляду за хворими і літніми людьми, закладах виховання дітей з вадами розвитку, що дозволяє перевірити студентів на наявність у них таких рис, як співчуття, терпіння, милосердя.

Серед цікавих форм і методів, що їх використовують в процесі професійної підготовки майбутніх учителів в Японії, вважаємо такі: проведення міні-уроків, відкритих уроків, класних годин; виготовлення і презентація наочних засобів; розробка і обговорення тестових завдань з різних предметів; розробка планів уроків; розробка засобів заохочення і покарання учнів; укладання вікової психолого-педагогічної характеристики учнів; підготовка і презентація плану-проспекту підручника або його частини; проведення аналізу власного або відкритого уроку; дискусії з проблем спілкування з батьками учнів; проведення конкурсів класних керівників; психологічні тренінги; індивідуальні бесіди з психологом; проведення зустрічей-інтерв'ю з досвідченими вчителями; наставництво; відвідування визначних місць, підприємств, музеїв; проведення пізнавальних екскурсій-подорожей; залучення студентів до національної культури (участь у чайних церемоніях, виготовлення ікебана, вдягання кімоно та ін.); відвідування різноманітних шкільних заходів; робота в літніх лісних і приморських шкільних таборах тощо.

В межах започаткованого дослідження особливий інтерес становлять вимоги до особистості вчителя, регламентовані Центральною Радою освіти Японії. Так, майбутні вчителі мають володіти такими якостями:

- індивідуальними – розвивати власну індивідуальність, бути самостійним, управляти своїми почуттями, самовдосконалюватися;
- члена сім'ї – вміти перетворювати свій дім в осередок любові, відпочинку й виховання, робити його відкритим для суспільства;

– члена суспільства – бути відданим своїй праці, сприяти добробуту суспільства, поважати соціальні демократичні надбання, бути творчою людиною;

– громадянина нації – бути патріотом, поважати державну символіку, цінувати і примножувати національні культурні надбання.

Префектурними радами з питань освіти розроблено професіографічний портрет японського «ефективного вчителя», який передбачає наявність високих моральних якостей, професіоналізму, покликання до вчительської професії, комунікабельності, здатності до самоосвіти, поваги до закону і прав людини, патріотизму і активної громадянської позиції, умінь виховувати в учнів колективізм. Наявність у майбутнього вчителя моральних якостей і педагогічних здібностей перевіряється за допомогою спеціального психологічного тесту і співбесіди.

Слід зауважити, що освіта в Японії будується насамперед на етичних засадах, адже навіть у період початкового навчання вже понад 100 років викладається предмет «Моральне виховання», що передбачає формування в учнів здатності до самоаналізу власної поведінки, здатності приймати самостійні рішення і відповідати за їх наслідки.

Професійна підготовка вчителів у США [102] підпорядкована стандартам Національної ради з питань акредитації педагогічної освіти (NCATE), в основу яких покладено компетентісно-зорієнтоване навчання. Підготовку майбутніх учителів оцінюють за такими критеріями: професійна компетентність; оцінювання досягнень учнів під час навчання; педагогічний досвід; здатність працювати в полікультурному середовищі.

Професійну компетентність американського вчителя утворюють компетенції, пов'язані з навчальним процесом і професійними знаннями; предметні компетенції; компетенції, необхідні для розробки навчальних планів і стратегій навчання; компетенції оцінювання рівнів розвитку учнів, а також компетенції з подальшого професійного саморозвитку.

Впровадження в системі професійної педагогічної освіти США компетентнісного підходу дозволяє зберігати культурно-історичні й етносоціальні цінності, оскільки компетентність учителя розглядається як сукупність інтелектуальних, емоційних і моральних складових його особистості.

Професійна підготовка майбутніх учителів у США також має послідовний характер (бакалавр – магістр). Інваріантна частина змісту такої підготовки передбачає засвоєння загальноосвітніх, базових, професійних, психолого-педагогічних дисциплін, а також проходження педагогічної практики. Варіативна частина забезпечує можливість обрання фахового спрямування після 2-х років навчання. Гнучкий характер навчальних програм дозволяє студентам не тільки мати індивідуальний графік навчання і планувати власне річне навантаження, але й вільно переходити з одного навчального закладу в інший.

Основними формами навчання вчителів є лекція, семінар, практичне заняття, самостійна робота. Домінує проблемно-пошуковий метод навчання, запроваджено систему наставництва.

Особливістю професійної підготовки майбутніх учителів в університетах США є організація консультаційної роботи викладачів зі студентами, адже консультаційне навантаження викладачів зазвичай перевищує сумарне навантаження з лекційних і практичних занять. Самостійна робота в американських університетах є вдало спланованим процесом, який відбувається під керівництвом викладача, завдяки чому під час такої роботи студенти можуть звернутися до викладача з приводу навчальних планів, пошуку інформації, виконання наукових досліджень та з інших питань. Крім того, що така організація самостійної роботи дозволяє диференціювати навчання студентів, вона також сприяє розвитку інших форм навчання – екстернату, дистанційного навчання, самонавчання тощо.

Цікавою особливістю професійної підготовки майбутніх учителів у США, що відрізняє її від вітчизняної, вважаємо також обов'язкове для

отримання диплому вчителя вивчення низки дисциплін («Основи освітньої політики», «Планування навчального процесу, навчання та оцінювання», «Навчання дітей з особливими потребами»), пов'язаних з теорією організації навчального процесу і формуванням у студентів умінь планувати шкільне навантаження учнів, застосовувати методики організації класу, проводити об'єктивне оцінювання знань учнів.

Проведений аналіз професійної підготовки майбутніх учителів за кордоном дозволив дійти висновку, що у зарубіжній вищій педагогічній освіті домінує компетентнісний підхід, в межах якого відбувається формування не тільки професійних знань і вмінь студентів, але й їхніх ціннісних орієнтацій, моральних настанов, громадянської позиції тощо. Тому вважаємо, що формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у вітчизняних вишах відбуватиметься ефективно, якщо їх професійна підготовка будуватиметься з урахуванням не тільки кращих традицій вітчизняної вищої педагогічної освіти, але й позитивного досвіду такої підготовки в інших країнах.

2.2. Педагогічні умови і педагогічна модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі навчання

Визначення педагогічних умов формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі їх навчання потребувало уточнення понять «навчання», «умови» та «педагогічні умови».

Як відомо, навчання – це організована, двобічна діяльність, спрямована на максимальне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу з подальшим застосуванням отриманих знань, умінь та навичок на практиці; цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини [26]; специфічна форма пізнання об'єктивної дійсності [73, с. 110].

Ю. К. Бабанський визначає навчання як цілеспрямовану взаємодію викладача й учнів, що послідовно змінюється та під час якої розв'язуються завдання освіти, виховання і загального розвитку учнів [10, с. 124].

І. Ф. Харламов під навчанням розуміє «цілеспрямований педагогічний процес організації і стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з оволодіння науковими знаннями, вміннями і навичками, розвитку творчих здібностей, світогляду, морально-етичних поглядів і переконань» [98, с. 143-144].

Г. С. Костюк поняття «навчання» характеризує як керування засвоєнням учнями суспільних цінностей, вироблених попередніми поколіннями людей [51, с. 52]; як складну систему способів керування навчальною діяльністю молодого покоління, що відбувається в сім'ї, дитячих садках, школах та інших навчальних закладах [51, с. 84].

І. В. Малафіїк наголошує, що «навчання – це процес організації і управління засвоєнням учнями системи знань про суспільство, природу, людину і розвиток на цій основі їх пізнавальних сил, наукового світогляду та позитивних людських якостей» [62, с. 38].

Вищевикладене дозволяє висловити власне розуміння цього поняття. Навчання – це процес, при якому, з одного боку, викладач створює необхідні умови, організовує дії студентів, спрямовує їх, повідомляє нову інформацію, демонструє прийоми та способи дій, контролює, оцінює, надає необхідні засоби, а з іншого, – це процес формування знань, умінь та навичок, понять завдяки власній активності студентів. Отже, навчання є процесом активної взаємодії між викладачем і студентом, який складається з двох взаємопов'язаних процесів – викладання й учіння.

У філософському словнику поняття «умови» визначено як «вагомий компонент комплексу об'єктивних речей і їх станів, взаємодій, з якого з необхідністю виникає існування певного явища» [96, с. 707]. У словнику російської мови С. І. Ожегова умови визначено з різних позицій: «обставини, від яких щось залежить; правило, яке встановлено в певній галузі

життєдіяльності; обстановка, в якій щось відбувається; певні вимоги, від яких потрібно відштовхуватися» [69, с 821].

Щодо педагогічних умов, то дослідники визначають їх як:

– обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей (за В. Д. Стасюк [88]);

– «...сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети» (за К. В. Дубич [34, с. 79]);

– «...сукупність об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей їх здійснення» (за О. Г. Братанич [16, с. 7]).

Вищенаведені тлумачення дозволяють сформувати узагальнене визначення. В аспекті започаткованого дослідження, **педагогічні умови** – це заходи, які спеціально створюються у навчально-виховному середовищі і забезпечують процес формування етичних знань, умінь, навичок морально-етичних якостей майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Для визначення педагогічних умов формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, проаналізуємо, які педагогічні умови визнані науковцями як ефективні для формування такої компетентності в інших фахівців.

Так, педагогічними умовами формування професійно-етичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників Н. В. Петренко було обрано: посилення спрямованості педагогічного процесу у вищому військовому навчальному закладі на формування професійно-етичної компетентності курсантів; забезпечення усвідомлення курсантами значущості професійно-етичної компетентності у майбутній оперативно-службовій діяльності; створення на заняттях атмосфери доброзичливості і взаємоповаги, активізації діалогічного спілкування між викладачами і

курсантами; стимулювання професійно-етичного самовдосконалення курсантів [74, с. 9].

Реалізація зазначених педагогічних умов, на думку автора, передбачає оптимізацію змісту навчання курсантів у ВНЗ через надання їм професійно-етичних знань та пов'язаних із цим понять; вибір відповідних методів, форм і засобів навчання, зокрема використання на лекційних, семінарських та практичних заняттях таких активних методів навчання, як дискусійні, тренінгові, ігрові і проблемні, а також дослідницького методу при організації самостійної роботи курсантів; створення на заняттях атмосфери доброзичливості та взаємоповаги через налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачами і курсантами та активізацію діалогічного спілкування між ними [40].

Для формування професійно-етичної компетентності фахівців банківської справи В. Б. Гриців було запроваджено такі педагогічні умови:

– організація професійної підготовки на основі моделі сучасного фахівця з урахуванням етичних вимог до його професійних якостей (передбачає розробку компетентнісної моделі фахівця відповідно до службових функцій; визначення комплексу знань, умінь та навичок, якими має володіти фахівець для вирішення завдань професійної діяльності в етичному аспекті; упровадження в навчальний процес додаткового спеціального курсу);

– оптимізація методів навчальної діяльності майбутніх фахівців під час вивчення гуманітарних дисциплін (урахування закономірностей, принципів, цілей та завдань навчання, специфіки і змісту дисциплін, логіки викладення матеріалу з метою створення сприятливого освітнього середовища для ознайомлення студентів з найважливішими етичними категоріями, специфічними вимогами професійної етики, формування їх морально-етичних поглядів та переконань);

– забезпечення професійно-етичної спрямованості особистості фахівця (зміцнення у студентів позитивного ставлення до майбутньої професії, їхніх інтересів та нахилів до вивчення професійно-етичної проблематики, розвиток

переконань щодо важливості дотримання етичних норм у професійній діяльності за допомогою системи відповідних навчальних завдань);

– організація підвищення педагогічної майстерності науково-педагогічного складу вищого навчального закладу до формування професійно-етичної компетентності сучасного фахівця (шляхом організації тематичних семінарів, наукових конференцій, нарад з професійно-етичних проблем; взаємодії викладачів і студентів на засадах наслідування моральної поведінки у вирішенні проблем професійно-етичного характеру; прищеплення знань про важливість тривалої і повсякденної праці, про працю як вияв справжньої цінності людини) [28, с. 13-14].

Професійно-етичну компетентність майбутніх лікарів ветеринарної медицини В. А. Лашкул формував шляхом упровадження таких педагогічних умов:

– формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей;

– наявність у викладачів, залучених до підготовки фахівців, знань з основ професійної етики;

– використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій);

– застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного і ситуаційного навчання);

– забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки фахівців [58, с. 14].

Формування етичної компетентності майбутніх соціальних педагогів Н. В. Султанова здійснювала шляхом реалізації таких педагогічних умов:

– формування позитивного ставлення майбутніх фахівців до професії, актуалізація її значущості в суспільстві та необхідності етичної регламентації власних професійних дій (передбачало розвиток у студентів відповідних спонукальних мотивів);

– навчально-методичне забезпечення фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів із зазначеної мети (передбачало переорієнтацію професійної свідомості майбутніх фахівців на формування потреби діяти відповідно до норм педагогічної етики);

– спрямування соціально-педагогічної практики студентів на розвиток готовності до адекватного, відповідно до норм педагогічної етики, виконання професійної діяльності (передбачало переорієнтацію змісту практики на формування готовності студентів до етичної поведінки в складних ситуаціях морального вибору, конфліктних ситуаціях і професійній соціально-педагогічній діяльності в цілому);

– відстеження динаміки розвитку етичної компетентності впродовж усього процесу її формування (передбачало використання методичного інструментарію діагностування стану сформованості етичної компетентності);

– забезпечення системності та комплексності застосованих педагогічних технологій і спрямованості заходів їхньої реалізації на запланований результат [89, с. 11-12].

Проведений аналіз дозволив визначити **педагогічні умови формування етичної компетентності** майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання, а саме:

– забезпечення майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін знаннями про гуманістичні цінності;

– організація міжособистісної взаємодії учасників педагогічного процесу на засадах ціннісного ставлення до цілей, змісту і результатів педагогічної діяльності;

– практична реалізація етичних умінь та етичної поведінки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в умовах реальної педагогічної діяльності.

Схарактеризуємо сутність обраних педагогічних умов більш докладно.

Вибір педагогічної умови «забезпечення майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін знаннями про гуманістичні цінності» зумовлений

тим, що гуманістичні цінності посідають особливе місце в ієрархії цінностей людини, адже саме вони «характеризують індивідуальну культуру особистості та рівень її вихованості: добро, любов, патріотизм, справедливість, милосердя, відповідальність, совість тощо.... Хоча кожна людина має свою систему цінностей та ціннісних орієнтацій, саме за допомогою гуманістичних цінностей забезпечується оволодіння нормами і правилами взаємодії з оточуючими людьми» [15, с. 92-94].

Для обґрунтування доцільності вибору зазначеної педагогічної умови для формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін проаналізуємо зміст поняття «гуманістичні цінності».

Так, В. В. Лопатинська гуманістичні цінності особистості розуміє як психологічні особливості, систему світоглядних орієнтацій особистості, що полягають у ставленні до себе, інших людей, суспільства в цілому та природного довкілля як найвищої цінності; високому рівні поваги однієї людини до іншої, вірі в її можливості, наданні права на вільний розвиток та самореалізацію [61, с. 9]. Такої самої думки дотримується А. Й. Капська, зазначаючи, що гуманістичні цінності передбачають «визнання іншої людини як найвищої цінності та здатність «творити добро» не заради себе, а заради іншої людини, яка цього потребує» [41, с. 203]. О. Ф. Александрова гуманістичні цінності розуміє як позитивне діяльно-активне ставлення до людини, засноване на визнанні людського життя, усвідомленні його недоторканості, визнанні життя головною цінністю. Таке ставлення виявляється в постійному дотриманні гуманістичних принципів, цінностей, а також альтруїстичному характері почуттів та переживань [5]. В. Г. Кузнецова пропонує таке визначення: «гуманістичні цінності – це сукупність особистісно значущих морально-естетичних якостей, властивостей, характеристик, предметів та об'єктів реальної та ідеальної дійсності, які відповідають морально-естетичним загальнолюдським ідеалам» [53, с. 8]. До основних гуманістичних цінностей автор відносить добро, любов,

справедливість, совість, відповідальність, честь і гідність, співчуття, милосердя тощо.

Щодо гуманістичних цінностей учителя, то, на думку Н. В. Лалак, вони є головним внутрішнім орієнтиром педагогічної діяльності і забезпечують відповідне ставлення вчителя до дитини, детермінують його практичну діяльність і повсякденну поведінку [57, с. 14]. З цього приводу Л. Л. Хоружа наголошує, що саме гуманістичні педагогічні цінності, моральні норми вчительської професії спрямовують майбутню діяльність педагога на дотримання етичних професійних норм, реалізацію особистісно орієнтованого підходу до учнів [100, с. 119].

Про необхідність вибору означеної педагогічної умови свідчать результати педагогічних досліджень багатьох науковців.

Так, вивчаючи проблему формування професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі навчання історії, Н. В. Лалак дійшла висновку, що така компетентність передбачає наявність в особистості не тільки знань і вмінь, але й цінностей, мотивів, досвіду, які взаємопов'язані між собою. На думку автора, знання, вміння, цінності необхідні особистості для того, щоб бути компетентною на різних рівнях: рівні особистісної ідентифікації, поведінковому рівні і рівні взаємодії із соціальним оточенням і соціальними інститутами [57, с. 8]. Тому професійна підготовка майбутнього вчителя має бути зорієнтована на цінності суспільства, готувати студентів до життя в багатокультурному суспільстві, сприяти розвитку їхньої пізнавальної активності і мотивації до професійної підготовки, оволодінню професійно значущими для вчителя способами діяльності тощо [57, с. 9].

О. Ф. Александрова також наголошує, що ефективність педагогічної діяльності значною мірою визначається сформованістю гуманістичних ціннісних орієнтацій педагога, особистісних цінностей [6, с. 143]. Дослідниця дійшла висновку, що професійна підготовка вчителя, заснована на загальнолюдських, гуманістичних та педагогічних цінностях, має сприяти формуванню такої системи цінностей, яка б «відповідала актуальному

завданню сучасної освіти – вихованню активних, відповідальних, ініціативних, творчих фахівців, здатних до професійного росту та саморозвитку» [6, с. 144].

Такого самого погляду дотримується В. Г. Кузнецова, зазначаючи, що «гуманістичні цінності відіграють у професійній педагогічній діяльності роль орієнтиру поведінки, діяльності, вчинків, за якими вчитель повинен будувати свої стосунки з учнями. Вони залежать також від рівня розвитку світосприйняття, педагогічного мислення, педагогічної культури» [53, с. 8]. На думку автора, студентський вік – це найкращий період для формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів, адже саме в цей період відбувається інтенсивне формування їхньої особистості, зростання всіх духовних сил: це період пошуків, енергійної діяльності, розвитку самосвідомості, зацікавленості своїм внутрішнім світом [53, с. 8].

Отже, вищевикладене зумовило вибір такої педагогічної умови формування етичної компетентності, як забезпечення майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін знаннями про гуманістичні цінності.

Однією із педагогічних умов формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін було обрано організацію міжособистісної взаємодії учасників педагогічного процесу на засадах ціннісного ставлення до цілей, змісту і результатів педагогічної діяльності.

Схарактеризуємо поняття «ціннісне ставлення» і «міжособистісна взаємодія» та обґрунтуємо доцільність обраної педагогічної умови.

На думку О. А. Петухової, «ціннісне ставлення – це зв'язок суб'єкта і об'єкта, в якому та чи інша властивість об'єкта не тільки є значущою, але й задовольняє потребу суб'єкта: цінністю в ньому є властивість об'єкта, що відповідає інтересам суб'єкта або поставленим ним цілям» [75, с. 40]. А. С. Арішіна вбачає у ціннісному ставленні «джерело активності людини, яке детермінує її спрямованість, поведінку і діяльність». Тому ціннісне ставлення студентів до професійної діяльності вчена визначає як «стійке

внутрішнє переконання особистості, яке спирається на професійну і моральну самосвідомість ...і спонукає її проявляти активність в оволодінні професійними знаннями, вміннями і навичками» [9]. Л. А. Литвинов зокрема вважає, що «ціннісне ставлення визначає систему цінностей педагога, які регулюють поведінку і діяльність, мотиваційно-потребнісну сферу, спрямованість особистості, готовність керуватися цими цінностями в професійній діяльності» [60].

Ціннісне ставлення до педагогічної діяльності формується в процесі проживання майбутнім учителем певної системи загальнолюдських цінностей, які поєднують педагогічні цінності і цінність самої педагогічної діяльності.

На думку науковців (З. А. Демченко [30], О. М. Новіков [68] та ін.), специфіка і особливості ціннісного ставлення майбутніх учителів до педагогічної діяльності обумовлюється не суб'єкт-об'єктними зв'язками, а міжсуб'єктними відносинами, за яких вона реалізується, адже вирішення різноманітних навчально-виховних завдань здійснюється «у взаємодії з іншими людьми, з якими відносини можуть бути дружніми, партнерськими або ворожими» [68].

Так, міжособистісну взаємодію у довідковій літературі тлумачать як «інструментально-технологічний бік спілкування; взаємні дії учасників спілкування, спрямовані на співвіднесення цілей кожної із сторін та організацію їх досягнення в процесі спілкування» [18].

З. Я. Ковальчук вважає, що «міжособистісна взаємодія – це система взаємообумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинно-наслідковою залежністю, за якої поведінка кожного з учасників виступає одночасно стимулом і реакцією на поведінку інших» [48, с. 148].

Потенціал міжособистісної взаємодії учасників педагогічного процесу «відкриває широкі перспективи для вдосконалення всієї системи освіти, поліпшення професіоналізму, а також для формування нової концепції взаємодії «викладач-студент», де обидві сторони виступають як рівні,

паритетні партнери» [25]. Отже, педагогічна взаємодія свідчить про «якісне перетворення позицій викладача і студента в суб'єкт-суб'єктні відносини в особистісно-паритетній площині їх взаємодії...» [24, с. 35]. З цього приводу І. Д. Бех наголошує, що міжособистісні «взаємини педагога і вихованців – це один із найважливіших чинників, що впливає на ефективність виховного процесу. Звісно, без знання закономірностей, що визначають формування, становлення, зміну цих взаємин, успішне керування виховним процесом стає майже неможливим, а педагогічна праця багато в чому втрачає свою продуктивність, стрімко спадає здатність педагога позитивно впливати на особистість дитини» [14, с. 180-181].

На думку Т. В. Яковишиної, «педагогічна взаємодія ...складається з двох взаємозумовлених форм діяльності, одна з яких бере участь у передачі досвіду, накопиченого людством, а інша – спрямована на опанування соціальним досвідом і способами його трансформування в особисті досягнення підопічних» [108, с. 7].

Л. К. Велитченко наголошує, що педагогічна взаємодія є «особливою функціональною системою, яка забезпечує вчителю та учням спільний інтерактивний простір відповідно до умов педагогічного процесу» [19, с. 31]. Для успішної взаємодії, педагогу потрібно навчатися разом зі студентами: «це припускає не тільки професійне, але й особистісне вдосконалення, розвиток гнучкості, спонтанності, мужності, готовності внутрішньо змінювати себе. Особа викладача впливає на студентів, тоді вони розкриваються йому як особистості» [27].

Отже, викладач здійснює вплив на студентів не лише за допомогою навчального матеріалу, але й як особистість, своєю поведінкою, звичками, манерами, ставленням до справи, науки, інших людей і насамперед – до студентів. Як зазначає О. О. Пісоцька, «підґрунтям педагогічного процесу у вищій школі є культура взаємодії викладачів і студентів, що проявляється в міжсуб'єктних особистісних відносинах у їх рольових позиціях, взаємоповазі, толерантному ставленні до думки іншого, прагненні зрозуміти,

оцінити, підтримати, а також у прояві почуття віри і поваги до себе, відкритості до сприйняття сучасної картини світу, здатності до сприйняття та переживання нового знання тощо» [76, с. 3].

Підтверджуючи цю думку, Л. В. Сохань зазначає, що «в процесі формування культури міжособистісних взаємин можна виділити два взаємопов'язаних аспекти:

– оволодіння особистістю нормативно-регулятивним аспектом взаємин: формування уявлень про принципи побудови взаємин, механізми взаємодії; знання стандартів, еталонів, правил, які регламентують людські взаємини;

– оволодіння особистістю процесуальними аспектами взаємодії: розвиток здатності до співпереживання, вмінь емоційно адекватно відгукуватися на поведінку оточуючих; здатність оцінити суб'єкта взаємин і ситуацію; оволодіння різними конкретними навичками побудови взаємин» [55, с. 12].

І. В. Хитрова вважає, що «культура міжособистісних відносин як особистісне утворення розвивається ефективно, якщо педагогічна взаємодія здійснюється відповідно до гуманістичних принципів (особистісно-діяльнісного, індивідуально-творчого, суб'єктного, свідомо-комунікативного, інтерактивності, системності, довірливості, паритетності, проблематизації, персоніфікації спілкування) за умови спеціально організованої кооперативної оцінної комунікативної діяльності студентів, побудованої на основі діалогічного спілкування і співробітництва на заняттях» [99, с. 4]. Остання теза засвідчує щільний зв'язок між обома схарактеризованими педагогічними умовами.

Відтак, міжособистісна взаємодія учасників педагогічного процесу підвищує ефективність навчального процесу у ВНЗ, створює умови для самореалізації студента, зменшує вірогідність виникнення конфліктних ситуацій між викладачем і студентом, формує ціннісні орієнтації й етичні якості, що зумовило вибір означеної педагогічної умови для формування

етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Щодо третьої педагогічної умови – «практичної реалізації етичних умінь та етичної поведінки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в умовах реальної педагогічної діяльності», то вчені (О. А. Абдулліна [1], А. М. Алексюк [8], Г. О. Балл [11], Л. П. Вовк [20], Н. І. Загрязкіна [2], І. А. Зязюн [38], Н. В. Кічук [45], С. М. Сагач [38] та ін.) вважають практику найважливішою складовою професійної підготовки майбутніх учителів, адже вона забезпечує можливість застосувати здобуті студентами професійні знання і вміння в процесі реальної педагогічної діяльності.

На підтримку цієї думки М. М. Торган зазначає, що теоретичні знання, вміння розв'язувати різні професійні ситуації в процесі навчання ще не гарантують ефективного виконання професійної діяльності. Необхідно, щоб в процесі підготовки студенти мали можливість застосовувати набуті знання й вміння в практичній діяльності. Отже, використання знань, умінь і навичок має відбуватись не тільки в ситуаціях аудиторного навчання, але й в реальних ситуаціях професійної діяльності [93, с. 112].

С. В. Ключев [47, с. 91] також наголошує, що поглиблення і розширення етичних знань і умінь, формування моральних якостей і звичок моральної поведінки студентів відбувається при аналізі ситуацій, які виступають «провідним засобом формування етичних цінностей студентів при активній дії рефлексії педагога на їх емоційно-вольову сферу» [83, с. 7]. Перенесення етичних знань і умінь на різноманітні ситуації професійної діяльності дозволяє аналізувати поведінку і вчинки учасників педагогічного процесу; вирішувати конфліктні ситуації з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей цих учасників; використовувати діалогову взаємодію; приймати участь у діловій і неформальній міжособистісній комунікації на паритетних засадах; будувати спілкування на принципах партнерства, взаємодопомоги і співпраці; залучати особистісний етичний досвід тощо.

На нашу думку, аналіз ситуацій буде ефективним засобом формування і реалізації етичних умінь та етичної поведінки студентів, якщо відбуватиметься в умовах реальної педагогічної діяльності, яку в процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін забезпечує педагогічна практика – «форма професійного навчання у вищій школі, спрямована на практичне засвоєння майбутніми фахівцями закономірностей і принципів педагогічної діяльності, формування основних професійних умінь і переконань» [64, с. 73]. Професійна підготовка майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін передбачає такі види практики: виробнича асистентська і виробнича педагогічна.

Роль практики у засвоєнні майбутніми вчителями суспільно-гуманітарних дисциплін етичних умінь та етичної поведінки полягає в тому, що студенти отримують можливість застосовувати набуті етичні знання для вирішення конкретних завдань навчально-виховного процесу; здійснювати моральні вчинки; брати на себе відповідальність, контролювати і регулювати свою поведінку, діяти в складних ситуаціях професійно-педагогічного морального вибору; оцінювати дії і вчинки, пов'язані з моральним вибором тощо.

Крім того, набуваючи етичних умінь і навичок етичної поведінки, майбутні вчителі можуть використовувати їх при вирішенні широкого кола професійних завдань не тільки в межах однієї дисципліни, але й в межах різних суспільно-гуманітарних дисциплін, суспільній діяльності тощо [39, с. 39].

Отже, що практичну реалізацію етичних умінь та етичної поведінки студентів вважаємо необхідною педагогічною умовою формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Визначені педагогічні умови формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін лягли в основу формувального етапу дослідження, зміст якого відображений у відповідній педагогічній моделі (рис. 2.1.).

Зауважимо що, модель – це матеріальний об'єкт або той об'єкт, що уявляється в процесі мислення. Він заміщує в дослідженні об'єкт-оригінал, безпосереднє вивчення якого дає нові знання про цей об'єкт. Науковці наголошують, що «базовою основою моделі є уявлення про об'єкт, що пізнається. Проте відповідно до завдань дослідження за допомогою абстракції увага концентрується на найбільш важливих елементах і зв'язках, при цьому несуттєві й другорядні зв'язки вилучаються» [100, с. 259].

Реалізація зазначених вище педагогічних умов передбачає раціональний вибір методів, форм та засобів формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі навчання.

Зауважимо, що метод навчання трактується як спосіб діяльності викладача і студентів, за допомогою якого досягається оволодіння знаннями, вміннями і навичками, формується світогляд студентів, розвиваються їхні здібності [107, с. 219]. Методами формування етичної компетентності було обрано ситуаційне навчання, рольові та ділові ігри.

Форма навчання визначається як спосіб організації, побудови й проведення навчальних занять, при якому реалізується зміст навчальної роботи, дидактичні завдання і методи навчання [64, с. 68]. В аспекті нашого дослідження найбільш доцільними формами вважаємо лекційні і практичні заняття, педагогічну практику тощо.

Засобом навчання є різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за коротший час досягається визначена ціль навчання; «мова і дії викладача, матеріальні об'єкти, що використовуються викладачем і студентами під час навчання як носії навчальної інформації, організації пізнавальної діяльності і управління цією діяльністю» [67, с. 89]. Засобом формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін виступив спецкурс «Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін».



Рис. 2.1. Педагогічна модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Описані педагогічні умови і педагогічна модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін було покладено в основу експериментально-дослідної роботи, презентованої у наступному розділі.

2.3. Реалізація педагогічних умов та апробація педагогічної моделі формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

Формувальний експеримент був реалізований шляхом включення в процес професійної підготовки студентів спеціально розробленого спецкурсу «Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін», програма якого представлена у додатку В.

Програма спецкурсу «Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін» висвітлює мету, задачі, вимоги до знань та вмінь студентів, склад і структуру спецкурсу, розподіл обсягу часу за модулями, тематичний план, теми рефератів, завдання для самостійного опрацювання, питання для підсумкового контролю, список рекомендованої літератури.

Мета спецкурсу – формування в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін основ педагогічної етики, розвиток гуманістичних цінностей, моральних особистісно-професійних якостей, умінь щодо здійснення індивідуальної педагогічної дії на етичних засадах.

Основними задачами спецкурсу визначено:

- розкриття соціальної та виховної значущості норм педагогічної етики у професійній діяльності;
- засвоєння майбутніми вчителями суспільно-гуманітарних дисциплін принципів, норм і правил професійно-педагогічної поведінки;
- формування в студентів моральних цінностей вчительської професії та відповідних якостей педагога;

- спонукання майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін до самоаналізу своїх вчинків;
- визначення типових помилок педагогічної поведінки, пов'язаних із порушенням норм педагогічної моралі;
- розкриття особливостей етичної поведінки вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін при розв'язанні складних педагогічних ситуацій;
- розробка алгоритму індивідуальної педагогічної взаємодії між учителем суспільно-гуманітарних дисциплін і учнями.

Внаслідок опанування спецкурсу студенти повинні:

- *знати* механізми формування і функціонування моралі на рівнях свідомості, діяльності, моральних відносин; зміст понять: добро і зло, моральна норма, свобода і відповідальність, честь і гідність, совість і обов'язок, щастя і насолода, переживання і співпереживання, альтруїзм, толерантність;
- *вміти* застосовувати етичні знання на практиці, у повсякденному житті, діловому спілкуванні, побуті; поглиблювати знання учнів про людину та моральні взаємини в суспільстві, основні моральні норми та цінності українського суспільства та людства, правила етикету, правила культури поведінки; формувати в них позитивне ставлення і мотивацію до застосування моделей поведінки, зорієнтованих на моральні цінності українського суспільства та людства в цілому; збагачувати досвід моральних взаємин з однолітками, батьками, вчителями, знайомими й незнайомими людьми; стимулювати пізнавальний інтерес учнів до етичного знання, основ моральної культури.

Зазначений спецкурс передбачав 2 кредити навчального часу (60 годин).

В межах першого семестрового модулю заплановано три змістових модулі: «Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін» (4 год. лекційних занять, 4 год. практичних занять, 2 год. – самостійної роботи), «Моральна свідомість як складова етичної компетентності вчителя

суспільно-гуманітарних дисциплін» (4 год. лекційних занять, 4 год. практичних занять, 2 год. – сам. роботи), «Основні категорії педагогічної етики» (4 год. лекційних занять, 4 год. практичних занять, 2 год. – самостійної роботи). Другим семестровим модулем передбачено такі змістові модулі: «Моральна самосвідомість вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін» (4 год. лекційних занять, 4 год. практичних занять, 2 год. – самостійної роботи), «Моральні проблеми педагогічної діяльності» (4 год. лекційних занять, 4 год. практичних занять, 1 год. – самостійної роботи), «Учитель суспільно-гуманітарних дисциплін як суб'єкт моральних відносин» (4 год. лекційних занять, 4 год. практичних занять, 1 год. – самостійної роботи).

Для реалізації *першої педагогічної умови*, згідно з якою майбутні вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін мали здобути знання про гуманістичні цінності, спецкурсом було передбачено 24 години лекційних занять. Були проведені лекції з таких тем: «Педагогічна етика і компетентність учителя», «Сутність і структура етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін», «Сутність моральної свідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін», «Принципи педагогічної моралі», «Категорії етики у професійній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін», «Моральний обов'язок і моральна відповідальність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін», «Сутність моральної самосвідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін», «Честь і гідність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін», «Роль і місце вчинку в моральній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін», «Співвідношення моральних цілей і засобів у педагогічній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін», «Особливості моральних відносин учителя суспільно-гуманітарних дисциплін», «Спілкування вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін в системі моральних відносин».

Схарактеризуємо окремі лекції більш докладно. Так, наприклад, навчальними цілями лекційного заняття «Педагогічна етика і компетентність учителя» були:

- з'ясувати роль педагогічної етики у професійній діяльності вчителя;
- визначити сутність компетентнісного підходу до підготовки вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін;
- схарактеризувати взаємозв'язок педагогічної етики з компетентністю вчителя.

На зазначеній лекції була розкрита змістова основа компетентнісного підходу, дано означення поняття «педагогічна етика», висвітлені його основні характеристики. Активізація пізнавальної діяльності студентів відбувалась шляхом використання проблемного навчання, що сприяло підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, успішному досягненню цілей лекційного заняття. Постановка викладачем перед студентами проблеми створювала в аудиторії проблемну ситуацію – інтелектуальне утруднення, яке полягало в тому, що наявних у студентів знань було недостатньо для відповіді на поставлене запитання. Проблемна ситуація спонукала студентів до розумових зусиль для пошуку шляху її розв'язання.

Так, перед студентами було поставлено завдання щодо виходу із запропонованої ситуації: «Викладач через невідому причину достроково закінчив заняття. Одна студентка випадково потрапила на очі директорові інституту і на запитання, чому вона не на занятті, відповіла, що викладач відпустив групу. Після цього викладач мав неприємну розмову з дирекцією інституту. Перед іспитом викладач заявив, що не буде його приймати, доки не буде з'ясовано особу, яка доповіла про нього в дирекцію». Далі були поставлені запитання: *Як вчинити в цій ситуації студентці? групі? Які норми педагогічної етики порушив викладач?*

На запитання «*Як вчинити в цій ситуації студентці? Групі?*» студенти відповіли, що студентка, яка потрапила на очі директорові інституту,

повинна була зізнатися викладачу, попросити, щоб він прийняв екзамен і таким чином вирішити конфліктну ситуацію. Враховуючи, що студентка могла розгубитися, не звинувачувати її. Якщо не вдалося налагодити стосунки з викладачем, група має звернутися до завідувача кафедри та розповісти, що викладач не хоче приймати екзамен і тисне психологічно. На запитання *«Які норми педагогічної етики порушив викладач?»* студенти відповіли, що викладач не мав право відпускати студентів, він порушив усі норми етики, зневажив правилами професійної діяльності, порушив дисципліну, не виявив повагу до студентів.

На лекції також використовувались елементи бесіди і риторичних запитань: ставиться запитання, студенти зосереджують на ньому увагу, а викладач, після невеличкої паузи, сам дає відповідь на поставлене запитання. Це дозволяло встановити контакт з аудиторією, забезпечити зворотний зв'язок зі студентами. Закріплення знань з теми лекції відбувалося в процесі дискусії.

Навчальними цілями лекційного заняття *«Сутність і структура етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін»* були:

- ознайомити студентів зі структурою етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін;
- визначити сутність понять *«етичні знання»*, *«етичні вміння»*, *«етична компетентність»*;
- ознайомити студентів з можливостями конструктивного виходу з конфліктних ситуацій.

Так, на лекції студентам було запропоновано визначення сутності і структури феномена *«етична компетентність»*. Були розглянуті наявні в науці підходи до розуміння сутності професійної компетентності педагога; проведений структурний аналіз етичної компетентності, визначені її компоненти. Доведено, що етичні знання є показником оволодіння особистістю моральними поняттями й судженнями, їх застосування в різних моральних ситуаціях.

Дискусію, як інтерактивний метод навчання, використовували з метою спільного пошуку істини чи найкращого виходу з ситуації, що склалася. Як відомо, дискусія має різні форми, зокрема дебати і переговори, що відрізняються залежно від мети, яку потрібно досягти. На цьому занятті застосовували дебати, тому що за умов загостреного одночасного бачення проблеми і наявності різних варіантів її розв'язання необхідно було не узгодити позиції, а здійснити вибір. Вислуховували опонента, щоб була можливість знайти аргумент проти його позиції, намагались показати неприйнятність його аргументів, корегували власну позицію тощо.

На цій лекції дискусію використовували як метод перевірки знань, засіб допомоги студентам розширити свої пізнання. Для досягнення навчальних цілей були використані відкриті запитання для стимулювання мислення і бажання підтримувати дискусію, а також закриті – щоб встановити факти чи підтвердити висновки. Студентам було запропоновано завдання висловити свою думку щодо виходу із такої педагогічної ситуації: «Студенти на 4-й парі 15 хвилин чекають викладача, розуміючи, що предмет профільний і важливий для їхньої спеціалізації. Згодом між самими студентами виникає конфліктна ситуація: йти з лекції чи зачекати. Більшість вирішує йти, а менша частина залишається. Викладач прийшов через 30 хвилин і побачив, що більшості студентів в аудиторії немає. Не пояснивши свого запізнення, одразу написав доповідну в дирекцію» та відповісти на запитання: *Чи правильно вчинили студенти в цій ситуації? Як треба було вчинити викладачу?*

На перше запитання студентки Т. і Б. відповіли, що студенти вчинили не правильно, їм треба було дочекатися викладача, тому що предмет важливий, профільний. Студенти В. і Н. вважали, що студенти вчинили правильно, адже існує «університетський закон», згідно з яким викладач має право спізнитися лише на 15 хвилин. Чекати його чи ні – це особиста справа кожного студента.

На друге запитання студенти Т. і Б. відповіли, що викладачеві не треба було писати доповідну на всю групу, а тільки на тих студентів, які пішли з пари. Студенти В. і Н. вважають, що викладач в цій ситуації повинен був вибачитися перед студентами за запізнення та подякувати тих студентів, котрі його дочекались. Доповідну писати на студентів він не мав, адже професійну дисципліну порушив саме він. Викладач в такому випадку повинен був попередити групу, що спізниться.

Навчальними цілями лекційного заняття «Сутність моральної свідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін» були:

- визначити сутність понять «моральна свідомість», «моральний ідеал»;
- з'ясувати роль ідеалу в системі моральної свідомості;
- забезпечити усвідомлення студентами необхідності формування в учителя морального ідеалу.

На цій лекції було розкрито сутність моральної свідомості майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін, дано визначення морального ідеалу, з'ясована його роль в системі моральної свідомості. Для досягнення навчальних цілей використовували метод дискусії у формі переговорів. Під час лекційного заняття студенти вислуховували партнера, щоб знайти спільні погляди і прийти до можливого компромісу, співпраці. Викладач керував переговорами, що дозволяло з'ясувати всі незрозумілі моменти та висловити власний погляд на проблему кожному з учасників. Він не лише вів переговори та надавав слово, але й брав в них активну участь, визначав напрями та зміст розмови, підсумовував обговорення. Засобом активізації пізнавальної активності студентів у цьому випадку слугувала запитувальна інтонація, яка мобілізувала увагу студентів.

Закріплення знань з лекції відбувалося шляхом запитань і відповідей для з'ясування чи уточнення її окремих положень. Запитання ставили як студенти викладачеві, так і навпаки.

Наприкінці заняття студентам було запропоновано проаналізувати таку педагогічну ситуацію: «Учні впродовж усього навчального року висловлювали незгоду з Вашими вимогами. Але з наближенням іспиту їхнє ставлення почало змінюватися: з'явилося підлецування, підвищена увага до Вас і т. ін.». Далі студенти відповідали на запитання: *«Як у такій ситуації мусить поводитися вчитель? У період іспитів? Після них?»*.

Більшість студентів відповіли, що незалежно від ситуації учитель повинен поводитись однаково – професійно, не піддаючись на провокації учнів, дотримуючись норм педагогічної етики. Студентка А. зауважила, що вона на місті вчителя під час іспиту повела б себе так само, як поводитись учні на початку навчального року, а далі діяла б залежно від їх поведінки. Студентка К. наголосила на тому, що вчитель повинен об'єктивно оцінювати знання учнів під час іспиту, незважаючи на їх ставлення до його особи під час навчального процесу. Але під час бесіди з учнями вчитель мусить дати їм зрозуміти, що він не «дурень» і все бачить; має пояснити, що змінювати своє ставлення до вчителя заради оцінки не потрібно, адже це не вплине на неї. Так, із відповідей студентів можна було судити про наявність у них певної системи моральних цінностей.

Навчальними цілями лекційного заняття «Спілкування вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін в системі моральних відносин» були:

– визначити сутність понять «педагогічне спілкування», «індивідуальний стиль педагогічного спілкування», «моральні відносини педагога»;

– з'ясувати роль рідної мови як одного із основних засобів виховання культури спілкування;

– ознайомити студентів зі стилями, функціями та структурою педагогічного спілкування.

На зазначеній лекції було розкрито особливості формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, який дозволяє учителям суспільно-гуманітарних дисциплін створювати найкращі умови для розвитку

мотиваційної сфери учнів, реалізовувати творчі можливості навчальної діяльності, забезпечувати морально-емоційний клімат навчання, підвищувати ефективність передачі інформації, запобігати виникненню психологічного бар'єру та конфліктних ситуацій між учителем і учнем, учителем і батьками, учителем і колегами.

Для закріплення матеріалу наприкінці лекції студентам була запропонована гра «Інопланетяни». Всім учасникам оголосили правила роботи в групі:

Правило 1. *Щирість і відвертість*. Виразити почуття. Не брехати – краще відмовитися від відповіді, ніж призводити групу до хибної думки й переінакшувати дійсність.

Правило 2. *Відповідальність під час обговорення*. Починати висловлювання зі слова «Я».

Правило 3. *Конфіденційність*. Не обговорювати те, що відбувалося в групі, а також її учасників за межами групи.

Правило 4. *Повага до іншого*. Не перебивати, не ображати, не оцінювати інших. Не говорити про присутніх у третій особі, а звертатися до них прямо.

Правило 5. *«Тут-і-зараз»*. У групі обговорюються тільки ті події, що відбуваються в цьому місці і саме зараз.

Правило 6. *Брати активну участь в роботі групи*. Виразити свою думку. Повідомляти про труднощі участі в груповій роботі.

Для проведення гри викладач розбив групу на три підгрупи: люди Землі (залежна позиція), інопланетяни (позиція опікунів) і спостерігачі (мета-позиція). Далі учасникам повідомили сюжет і умови гри: «Екологічна катастрофа на Землі призвела до можливого вимирання планети. Всі техносистеми вийшли з-під контролю. Зрозуміло, що самі люди Землі вже нічого зробити не можуть. «Альфа-Центавра» – стародавня, технічно розвинена цивілізація, – пропонує свою допомогу. Але вона бачить сенс свого існування в тому, щоб рятувати гуманоїдів з вимираючих планет,

пропускаючи їх через свою систему виховання. Це продиктовано розуміннями власної безпеки, щоб не повторилися екологічні катастрофи на нових планетах. Якщо ці умови приймаються, то землян рятують, а Землю – ні. Всесвітній Комітет Захисту прав Гуманоїдів (ВКЗГП) не втручався в те, що відбувалося, інтерпретував й давав поради».

Гра проходила чотири фази:

1. Групи розходилися і розробляли свої концепції.
2. Перша зустріч: робили пропозиції та виявляли думку кожної сторони. Наприкінці зустрічі ВКЗГП вказував, чи були порушені права гуманоїдів.
3. Групи окремо обговорювали перспективи наступної зустрічі і будували свої лінії поведінки.
4. Друга зустріч: виробляли спільне рішення проблеми.

Далі підводили підсумки гри за допомогою таких запитань: Чим усе закінчилося? Хто переміг? Хто що думав і відчував під час гри? Хто що думає і відчуває зараз? Під час обговорювання студенти зазначили, що в спілкуванні допомагали такі особистісні якості як толерантність, емпатійність, емоційність. Заважало невміння вислуховувати партнера, знаходити потрібні аргументи, йти на компроміс, володіти тембром голосу, стримувати емоції, агресію, розпізнавати сигнали невербальної комунікації (інтонацію, жести, міміку, пози).

Реалізація *другої педагогічної умови*, що передбачала організацію міжособистісної взаємодії учасників педагогічного процесу на засадах ціннісного ставлення до цілей, змісту і результатів педагогічної діяльності, відбувалася в межах практичних занять з використанням ситуаційного навчання, рольових і ділових ігор, дискусій.

Практичні заняття були спрямовані на: з'ясування сутності етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін (заняття 1); визначення ролі педагогічної етики у професійній діяльності вчителя (заняття 2); визначення місця моральної свідомості та принципів педагогічної моралі

у формуванні етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін (заняття 3-4); характеристику основних категорій етики (заняття 5); окреслення ступеня моральної відповідальності вчителя (заняття 6); розкриття сутності моральної самосвідомості вчителя, його честі і гідності (заняття 7-8); формування вмінь використовувати спонукальну силу вчинку в діяльності вчителя (заняття 9); моральний вибір в критичних педагогічних ситуаціях (заняття 10); наладження моральних відносин на рівні відносин з учнем (учнівським колективом), колегами і керівництвом школи, батьками і суспільством (заняття 11); врахування особливостей темпераменту і характеру співрозмовника під час спілкування (заняття 12).

Так, метою практичного заняття «Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін», що проводилось за допомогою дискусії, було розкриття сутності поняття «етична компетентність». У процесі роботи студенти з'ясували, що змістовою основою етичної компетентності є педагогічна етика, яка вивчає сутність і зміст, особливості педагогічної моралі; набули знань про її норми та функції; з'ясували роль і значущість морального ідеалу в професійному зростанні вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін. Для досягнення мети заняття студентам було запропоновано в процесі групової роботи визначити і пояснити сенс висловлювання В. Н. Наумчика, Е. А. Савченко: «Педагогічна етика виступає як професійна етика. Предметом професійної етики є професійна мораль, її специфіка, умови формування, закономірності її розвитку в конкретних історичних умовах. Професійна мораль є конкретизацією загальних моральних принципів стосовно певного виду професійної діяльності» [66]. Висловлювання студентів переросли в дискусію, яка дозволила не лише краще запам'ятати матеріал, але й перетворити пасивно отриману інформацію на дію, що є найефективнішим способом отримання знань. Для закріплення навчального матеріалу студентам було запропоновано надати власне визначення поняття «етична компетентність учителя». Так, деякі студенти відповіли, що етична компетентність учителя полягає в умінні

вислухати співрозмовника, не ставити себе вище за інших, не заводити улюбленців, не бути упередженим до учнів та поважати їх. Інші студенти надали такі визначення етичної компетентності:

- це складова професіонала, що полягає в знаннях основ моралі й етики та вміннях застосовувати ці знання у взаємовідносинах з іншими;
- складова викладацької діяльності, дотримання субординації вчитель – учень;
- знання моралі й етики, дотримання етичних норм, а також толерантність, організованість, комунікативність, емпатійність.

Відповіді студентів довели, що для них важливо бачити в учителів не тільки професійні якості, але й особистісні.

Практичне заняття «Сутність моральної свідомості майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін» проводилось за допомогою так званої «Снігової кулі». Оскільки основним структурним елементом моральної свідомості є етичні знання, то студентам було запропоновано під час групової роботи обґрунтувати роль етичних знань у професійному становленні вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін, окреслити основні завдання етики у сучасних умовах. Для цього об'єднували студентів у групи по дві-три особи та пропонували обговорити проблему впродовж 5 хвилин.

Далі 2-3 групи об'єднували в одну, а згодом – всі в одну-дві великі, щоб поступово, аналізуючи складне питання, зібрати достатньо інформації та спільно вирішити проблему. Відповідали переважно студенти, які обізнані з цього питання, або ті, кого висувала група (групи). Тому кінцевий результат не був нав'язаний, а узгоджувався шляхом спільного обговорення.

Далі студентам було запропоновано висловити свою думку щодо виходу із такої педагогічної ситуації: «Молода викладачка отримує від студента листи інтимного змісту. Він переслідує її, на заняттях поводить себе зухвало». Потім студенти відповідали на запитання та оцінювали подальший розвиток подій.

Так, відповідаючи на запитання *«Як у такій ситуації мусить поводитись викладачка?»* студенти дійшли висновку, що викладачка має поговорити зі студентом після занять і пояснити, що їй це нецікаво. На запитання *«Чи потрібно залучати сторонніх для вирішення ситуації?»* студенти відповіли, що потрібно звернутися до адміністрації в крайньому випадку, якщо студент не припинить переслідувати викладачку.

Отже «Снігова куля» сприяла закріпленню отриманих знань з етики та використанню їх у вирішенні педагогічних ситуацій, які можуть виникати між учителем та учнем, викладачем і студентом.

Одне з практичних занять – «Роль і місце вчинку в педагогічній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін», метою якого було обґрунтування чинників моральної діяльності педагога, – також проводилось шляхом аналізу конкретної ситуації.

Ситуаційне навчання, завдяки створенню ситуацій, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності, вимагало від студентів умінь застосовувати теоретичні знання в практичних ситуаціях, приймати правильні рішення. Отже, ситуаційне навчання передбачало занурення студентів у певну ситуацію, де вони могли знаходити практичне застосування своїх знань. В його основі лежить ситуативне моделювання – моделювання конкретних ситуацій, завдяки яким майбутні вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін засвоювали матеріал, здійснювали вибір, приймали власні рішення.

Розв'язання педагогічних ситуацій відбувалося за такою схемою: усвідомлення проблеми; збирання необхідних даних; висунення гіпотези; перевірка свого припущення; вживання заходів.

Далі були запропоновані ситуації, на основі яких слухачі аналізували складні обставини, прогнозували подальші дії та спостерігали за процесом вирішення проблеми. Наприклад, була оголошена така ситуація: «Молодий учитель, зайшовши до класу, намагався відразу привернути до себе увагу учнів, проте ті ним знехтували, розмовляючи далі. Після кількох невдалих

спроб організувати роботу вчитель підійшов до учнів, сів на вільне місце і кілька хвилин поспілкувався з ними, намагаючись ближче познайомитись. Після цього він швидко організував групу до навчальної діяльності». Студенти мали проаналізувати ситуацію, відповісти на запитання і спрогнозувати подальші дії.

Так, на запитання: *«Чому учні так поводитися?»* студентка К. відповіла, що таке ставлення до вчителя було зумовлено його віком, який, можливо, старше за них лише на кілька років; відповідно потрібно заслужити повагу. Студент Т. також вважав, що проблема пов'язана з молодістю викладача, який сприймався учнями як рівний, незважаючи на високий рівень його компетентності. Студентка Б. відповіла, що, можливо, предмет був не цікавий або учні намагалися маніпулювати вчителем. На запитання: *«Чи правильно вчинив учитель у цій ситуації?»* студенти К. і Т. відповіли, що вчитель повинен бути авторитетом, і якщо він добре володіє дисципліною, то завжди зацікавить аудиторію. Студенти К. і Т. також наголосили, що на початку заняття вчитель мав розповісти про себе, налагодити контакт з учнями, зацікавити їх і тим самим налаштувати на подальшу співпрацю. Студент Б. вважав, що вчитель вчинив неправильно, адже порушив субординацію, що може повторюватися й надалі. На запитання *«Як би Ви діяли за цих обставин?»* студентка К. відповіла, що в цій ситуації вона б провела бесіду з учнями, і зауважила, що така бесіда не повинна мати фамільярний характер, а дистанція вчитель – учень має завжди залишатися. Студентка Т. підтвердила цю думку: головне не говорити на особисті теми і дотримуватися субординації. Студентка Б. сказала, що вона знайшла б інший спосіб мотивувати учнів, тому що неформальне спілкування учнів зі вчителем не є педагогічним.

У процесі аналізу другої педагогічної ситуації проводили мозковий штурм. Студенти вільно висловлювали ідеї та пропозиції щодо розв'язання конкретної проблеми. Більшість ідей генерували завдяки уяві окремих студентів та виникненню асоціацій у решти. Оцінювання ідей (пропозицій) з

метою пошуку розв'язку починали з викреслених тих, що повторювались, та об'єднання подібних. Після цього проводили голосування для вибору оптимальних розв'язків. Використання мозкового штурму під час заняття дало студентам можливість набути вмінь працювати в групі, слухати інших, поважати альтернативну позицію, краще осмислювати навчальний матеріал.

Студентам було також запропоновано таку ситуацію: «Учитель, помітивши, що учениця займається на занятті сторонніми справами, підійшов до неї і попросив показати свої записи. Дівчина сказала, що це її особистий щоденник. Учитель наполіг на тому, щоб дівчинка віддала його йому. Учениця мовчки передала йому щоденник. Але під час перерви вона почула, як цей учитель читав її записи іншим педагогам. «Як Вам не соромно!», – зі слізьми на очах промовила дівчина, відкривши двері вчительської».

Студентам треба було проаналізувати цю ситуацію та відповісти на запитання: «Які норми моралі порушив учитель? Як треба було вчинити вчителю в цій ситуації?». Так, студент А. відповів, що саме дівчина порушила правила на занятті. Але вчителю не треба було забирати, а тим більше читати щоденник. Студентка Е. вважала, що викладач порушив право дівчини на конфіденційність і недоторканість власної інформації, втрутився в інтимні справи дівчини. Щоденник – це інтимна річ, яку він не мав права читати, тим більше зі сторонніми особами – іншими вчителями. Він міг забрати щоденник та віддати після занять, або наполягти, щоб дівчина його прибрала. Студент Н. відповів, що вчителю треба було спочатку зробити зауваження, якщо учениця не відреагувала, то дати їй додаткове завдання чи запитати дівчину за пройденим матеріалом та оцінити її знання. Студентка А. відповіла на запитання так: «Педагог порушив особисті права учениці, адже він не мав права читати її щоденник. В цій ситуації вчитель повинен був зробити зауваження дівчині, якщо вона не послухалась, поставити незадовільну оцінку або усунути з заняття».

На наш погляд, запропонована ситуація довела студентам неабияку виховну роль вчинку у педагогічній діяльності, оскільки саме завдяки вчинку виявляються сила розуму, почуттів, волі вчителя, його моральності.

Аналіз конкретних ситуацій використовувався також на практичних заняттях 5, 7, 11.

Слід зазначити, що практичні заняття зі спецкурсу сприяли формуванню в майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін системи моральних цінностей, професійної спрямованості, потреби в самоактуалізації і професійній самореалізації, гуманістичних якостей; етичних знань; професійно-гуманістичних умінь, умінь використовувати етичні знання у професійній діяльності, вміння та навичок безконфліктного вирішення проблемних педагогічних ситуацій, прийняття відповідальних рішень тощо.

Передбачені спецкурсом завдання для самостійного опрацювання були спрямовані на закріплення студентами здобутих знань, удосконалення вмінь переносити знання на практичну педагогічну діяльність. Так, наприклад, студентам необхідно було самостійно на основі опрацювання рекомендованої літератури скласти конспект з теми «Принципи педагогічної моралі»; підготувати реферат на тему «Етичні погляди Т. Г. Шевченка і сучасний виховний процес»; на основі праць видатних учених і педагогів зробити ретроспективний аналіз етико-педагогічних ідей в історії педагогічної думки. Також майбутнім учителям було запропоновано такі завдання: шляхом спостереження за педагогічною діяльністю найкращого, на їх думку, вчителя (викладача) суспільно-гуманітарних дисциплін визначити особливості його індивідуальності та педагогічної майстерності, які сприятливо впливають на професійне навчання студентів; заповнити таблицю професійних і особистісних якостей учителя суспільно-гуманітарних дисциплін, які свідчать про його етичну компетентність.

Впровадження *третьої педагогічної умови*, що передбачала практичну реалізацію етичних умінь та етичної поведінки майбутніх учителів

суспільно-гуманітарних дисциплін, відбувалося не тільки в ситуаціях аудиторного навчання, але й в ситуаціях реальної педагогічної діяльності під час проходження педагогічної практики в ЗОШ. Для реалізації зазначеної педагогічної умови було обрано педагогічну практику, адже саме така практика допомагає майбутнім учителям визначити особистісний сенс обраної професії, розкрити власний потенціал, сформувати індивідуальний стиль педагогічної діяльності та здобути практичний досвід. Педагогічна практика спонукала майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін до рефлексії і забезпечувала формування мотивації до оволодіння майбутньою професією в цілому та етичною компетентністю зокрема.

Під час педагогічної практики в ЗОШ студенти знайомилися з основними напрямками роботи школи, її матеріальною базою, розкладом занять; проводили бесіди з учнями, педагогами, батьками, адміністрацією; аналізували зміст і організацію навчально-виховного процесу, ведення відповідної документації, планів роботи школи; відвідували уроки, наради та позакласні виховні заходи; готували та проводили уроки згідно з розкладом. Але, що найбільш важливо в межах започаткованого дослідження, студенти ставали свідками різноманітних педагогічних ситуацій і мали можливість аналізувати поведінку учнів, учителів, адміністрації школи, батьків та інших учасників за умов таких ситуацій, прогнозувати можливі шляхи їх ефективного вирішення. Іноді студенти мимоволі були безпосередніми учасниками таких ситуацій, що дозволяло їм реалізувати власні етичні вміння і проявити етичну поведінку в реальних умовах педагогічної діяльності.

Наведемо приклади таких педагогічних ситуацій. Так, студентка В. відвідувала урок в 7-му класі. Вчителька англійської мови зайшла в клас і побачила, що всі хлопці сидять в окулярах різноманітних фасонів і кольорів. Учні, затамувавши подих, чекали «вибуху». Але вчителька «нічого не помітила». Вона відкрила журнал і почала урок. Власник найоригінальніших окулярів вийшов до дошки. Всі почали читати текст, а за десять хвилин

хлопці один за одним сховали окуляри, які їм заважали. Поведінка вчителя в зазначеній ситуації показала студентці, що стриманістю та толерантним ставленням можна ефективніше впливати на учнів, ніж критикою. Вчителька дотримувалась правил культури поведінки, позитивно поставилась до учнів, чим зберегла контакт з ними та змотивувала їх до роботи.

Щодо іншої ситуації під час проходження педагогічної практики, то студент С. став свідком випадку, коли вчителька на уроці намагалася вигнати учня з класу, той сперечався, з'ясовував причину:

- Вийди з класу! – роздратовано сказала вчителька.
- Що я зробив? – задирливо спитав підліток.
- Річ у тім, що ти нічого не робиш. А треба працювати! Де підручник? Зошит? Щоденник? Що за безлад на парті?
- Ніякого безладу немає. Це книги.
- Книги, але не ті. Вийди! Ти вчора також байдикував і заважав усім.
- Не піду!
- Тоді піду я і уроку не буде.
- То й не треба! – засміявся учень і, повертаючись до класу, радісно оголосив: «Уроку не буде!»
- Так ти ще й підбурюєш інших!

Ця педагогічна ситуація стала прикладом неетичної поведінки (як учителя, так і учня) і показала, що вчитель не повинен вступати в суперечки з учнями і має володіти своїми емоціями. Для студента С. така педагогічна ситуація стала приводом замислитися над тим, яким чином вчинив би він сам в такому випадку.

Під час педагогічної практики студенти також отримували реальну можливість виявляти свої етичні вміння та етичну поведінку. Так, студентка М. прийшла на свій перший урок у 6-му класі. Хвилюючись, вона почала пояснення нового матеріалу, але за деякий час відчула, що клас неуважний. Їй не відразу вдалося зосередитися на джерелі шуму, який їй заважав.

Оглянувши аудиторію, вона побачила, як кремезний хлопець час від часу стукав пеналом по парті. Після кожного удару в класі лунав приглушений сміх. Студентка М. намагалася зупинити бешкетника поглядом, потім зробила зауваження, але ніщо не допомогло. Учень завченою скоромовкою відповів, що він не навмисно і більше не буде, але через кілька хвилин знов грюкнув пеналом. Тоді студентка М. задала учням самостійну роботу. В класі настала тиша, всі почали працювати, а бешкетник ще кілька разів безуспішно намагався розвеселити клас, потім сам дістав із портфеля зошит. На це студентка зауважила, що самостійну роботу він виконуватиме не буде і мусить продовжувати грюкати пеналом до кінця уроку. У цій педагогічній ситуації студентка М. повела себе етично, стримуючи емоції, провчила бешкетника. Учень своєю поведінкою хотів звернути на себе увагу, а студентка М. задовольнила цю потребу коректно, дотримуючись правил етикету.

Цінність усіх педагогічних ситуацій, з якими стикнулися під час педагогічної практики майбутні вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін, полягає в тому, що вони не створені штучно, а є ситуаціями реальної педагогічної діяльності.

Запропоновані і реалізовані педагогічні умови сприяли формуванню етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання, про що свідчать результати вхідного й вихідного діагностування, представлені в наступному розділі.

Висновки з розділу 2

Розділ висвітлює експериментально-дослідну роботу з формування етичної компетентності студентів шляхом розробки і реалізації педагогічних умов й експериментальної апробації педагогічної моделі формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Проведений аналіз зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін дозволив виявити ефективні форми і методи, що були враховані в реалізації педагогічних умов формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Педагогічні умови формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін розглядаємо як заходи, які спеціально створюються у навчально-виховному середовищі і забезпечують процес формування етичних знань, умінь, навичок, морально-етичних якостей студентів. Такими педагогічними умовами в дослідженні виступили: забезпечення майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін знаннями про гуманістичні цінності; організація міжособистісної взаємодії учасників педагогічного процесу на засадах ціннісного ставлення до цілей, змісту і результатів педагогічної діяльності; практична реалізація етичних умінь та етичної поведінки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в умовах реальної педагогічної діяльності.

Формувальний етап експерименту відображений у відповідній педагогічній моделі, в якій презентовано мету формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, завдання, структурні компоненти, педагогічні умови, методи (ситуаційні навчання, мозковий штурм, рольові ігри, імітаційні ігри, дискусії), форми (лекційні заняття, практичні заняття, педагогічна практика), засоби (спецкурс «Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін») та результат формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання.

Реалізація зазначених педагогічних умов здійснювалася в межах розробленого спецкурсу «Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін», що передбачав 2 кредити навчального часу (60 годин). Для реалізації першої педагогічної умови спецкурсом було передбачено 24 години лекційних занять. Реалізація другої педагогічної

умови відбувалася в межах практичних занять з використанням ситуаційного навчання, рольових та імітаційних ігор, дискусій. Впровадження третьої педагогічної умови відбувалося в ситуаціях реальної педагогічної діяльності під час проходження педагогічної практики в ЗОШ.

Основні положення другого розділу відображено в таких публікаціях автора [5], [6], [8], [14], [21], [27].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 2

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений* / О. А. Абдуллина. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Абдуллина О. А., *Педагогическая практика студентов: учеб пособие для пединститут* / О. А. Абдулина, Н. И. Загрякина. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
3. Авшенюк Н. М. *Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах : теорія і практика : монографія.* – Кіровоград: Умекс – ЛТД, 2014 – 279 с.
4. Авшенюк Н. М. *Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії і Уельсі (кінець ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»* / Н. М. Авшенюк. – Київ, 2005. – 21 с.
5. Александрова О. Ф. *Життєві цінності особистості як передумова формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів* / О. Ф. Александрова // *Вісник Запорізького національного університету.* – Запоріжжя: ЗНУ, 2009 – Серія: «Педагогічні науки». – С. 10-16.
6. Александрова О. Ф. *Модель формування гуманістичних цінностей у фаховій підготовці майбутнього вчителя* / О. Ф. Александрова // *Вісник Запорізького національного університету.* – 2010.– № 2. – С. 139–145.
7. Александрова О. Ф. *Формування гуманістичних цінностей у фаховій підготовці майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання»* / О. Ф. Александрова. – Миколаїв, 2010. – 21 с.

8. Алексюк А. М. Модулі до навчального курсу «Педагогіка вищої школи» / А. М. Алексюк. – К.: КДУ, 1992. – 172 с.
9. Аришина А. С. Формирование ценностного отношения у студентов вуза к профессиональной деятельности : автореф. дис. на соискание научн. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. С. Аришина. – Магнитогорск, 2004. – 179 с.
10. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика 1981. – 256 с.
11. Балл Г. О. Гуманістичні задачі педагогічної діяльності / Г. О. Балл // Педагогіка і психологія. – 1994. – Вип. 2. – С. 3–12.
12. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Баркасі, Одеса, 2004. – 20 с.
13. Батальщикова Е. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до застосування інтерактивних технологій навчання у загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Е. Ю. Батальщикова. – Луганськ, 2013. – 20 с.
14. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. видання. – У 2 кн. / І. Д. Бех – К.: Либідь, 2003. – Кн. 2. – 342 с.
15. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 124–129.
16. Братанич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / О. Г. Братанич. – Кривий Ріг, 2001. – 16 с.

17. Вакуленко В. М. Акмеологічний підхід у теорії і практиці вищої педагогічної освіти України, Белорусії, Росії (порівняльний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В. М. Вакуленко. – Луганськ, 2008. – 44 с.
18. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
19. Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. К. Велитченко. – К., 2006. – 40 с.
20. Вовк Л. П. Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (2-га пол. XIX – 20-ті роки XX ст.) : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Людмила Петрівна Вовк. – К., 1996. – 411 с.
21. Волошина О. В. Соціокультурний компонент підготовки майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Волошина. – К., 2007 – 22 с.
22. Гарбуза Т. В. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови в системі дистанційного навчання університетів Великої Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Гарбуза. – Житомир, 2015. – 20 с.
23. Голотюк О. В. Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Голотюк. – Одеса, 2007. – 20 с.
24. Гончар О. В. Міжособистісний конфлікт як складова педагогічної взаємодії агентів навчального процесу в системі вищої школи /

- О. В. Гончар // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Науковий журнал. – 2011. – № 3. – С. 35–38.
25. Гончар О. В. Форми педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в системі вищої школи України / О. В. Гончар // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Полтава. – 2011 – С. 49–53.
26. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
27. Гоч І. М. Характерні особливості спілкування учасників педагогічного процесу у ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://core.ac.uk/display/12242032>
28. Гриців В. Б. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців банківської справи в процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Б. Гриців.– Хмельницький, 2015 – 20 с.
29. Грищик Н. В. Формування культурологічної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Грищик. – Ялта, 2013. – 20 с.
30. Демченко З. А. Формирование ценностного отношения к педагогической деятельности у будущего учителя : автореф. дис. на соискание научн. степ. канд. пед. наук. спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / З. А. Демченко. – Архангельск, 2006. – 25 с.
31. Деркач С. П. Професійна підготовка вчителя англійської мови в Польщі : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. П. Деркач. – Умань, 2011. – 20 с.

32. Діденко Т. П. Формування досвіду професійної діяльності майбутніх учителів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. П. Діденко. – Харків, 2015. – 20 с.
33. Донцов А. В. Моральна культура вчителя : монографія / А. В. Донцов. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2007. – 240 с.
34. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Клавдія Василівна Дубич. – Рівне, 2007. – 267 с.
35. Єлькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. В. Єлькін. – К., 2005. – 20 с.
36. Задорожна М. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. П. Задорожна. – Київ, 2000. – 20 с.
37. Зіноватна О. М. Професійна підготовка філологів магістерського рівня в університетах США : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Зіноватна. – Черкаси, 2011. – 20 с.
38. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, С. М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
39. Каленський А. А. Розвиток умінь професійно-педагогічної етики в умовах проходження наскрізної практики майбутніх викладачів спеціальних дисциплін / А. А. Каленський // Вісник Житомирського державного університету. – 2015. – Вип. 2(80). – Серія: Педагогічні науки. – С. 37–40.

40. Калинюк Н. В. Особливості та методи формування професійно-етичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки [Електронний ресурс] / Н. В. Калинюк // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2014. – Вип. 3. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_3_7.
41. Капська А. Й. Деякі підходи до змісту дефініції «гуманістичні цінності» / А. Й. Капська, О. В. Ковальчук // Гірська школа Українських Карпат ДВНЗ «Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника». – 2013. – № 8–9. – С. 201–204.
42. Каричковська С. П. Підготовка майбутніх вчителів англійської мови в університетах України і Польщі (порівняльний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. П. Каричковська. – Київ, 2011. – 20 с.
43. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Г. Карпова. – Харків, 2004. – 20 с.
44. Катревич Л. В. Професійна підготовка вчителів гуманітарних дисциплін середніх шкіл в університетах Великої Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Катревич. – Хмельницький, 2016. – 20 с.
45. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. – К.: Либідь, 1991. – 96 с.
46. Кіщенко Ю. В. Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельса : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. В. Кіщенко. – Київ, 2000. – 20 с.

47. Ключев С. В. Педагогическое сопровождение воспитательного процесса студентов физкультурного ВУЗа как основа формирования этического опыта / С. В. Ключев // Учёные записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2015. – № 1(119). – С. 90–93.
48. Ковальчук З. Я. Функціонально-рольові та статусні характеристики учасників педагогічної взаємодії як детермінанти формування механізмів міжособистісних стосунків // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2013. – Вип. 19. – С. 147–155.
49. Копилова О. М. Формування професійних цінностей у студентів у процесі навчання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Копилова. – Кіровоград, 2012. – 16 с.
50. Короткова Ю. М. Професійна підготовка вчителя початкових класів у сучасній Греції : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Ю. М. Короткова. – Харків, 2008. – 20 с.
51. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; [За. ред. Л. М. Проколієнко]. – К.: Радянська школа, 1989. – 612 с.
52. Кошманова Т. С. Розвиток педагогічної освіти США (1960-2000 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методики професійної освіти» / Т. С. Кошманова. – К., 2002. – 40 с.
53. Кузнецова В. Г. Формування гуманістичних цінностей у майбутніх вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Г. Кузнецова. – Луганськ, 2001. – 17 с.
54. Кузнецова О. А. Педагогічні умови формування моральних норм поведінки молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук.

- ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О. А. Кузнєцова. – Одеса, 1997. – 25 с.
55. Культура жизни личности. Проблемы теории и методологии социал.-психол. исслед. / [Под ред. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович]. – К.: Наукова думка, 1988. – С. 122–130.
56. Кучай О. В. Формування професійної компетентності вчителів інформатики у вищих навчальних закладах Польщі : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Кучай. – Черкаси, 2011 – 20 с.
57. Лалак Н. В. Методика формування професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі навчання історії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / Н. В. Лалак. – К., 2009. – 12 с.
58. Лашкул В. А. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. А. Лашкул. – Глухів, – 2016. – 20 с.
59. Лащихіна В. П. Розвиток системи підготовки педагогічних кадрів у Франції (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. П. Лащихіна. – К., 2009. – 20 с.
60. Литвинов Л. А. Педагогические условия проектирования направленности на будущую профессиональную деятельность студентов колледжа : автореф. дис. на соиск. научн. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л. А. Литвинов. – Екатеринбург, 2006. – 25 с.
61. Лопатинська В. В. Формування гуманістичних цінностей підлітків у позашкільних навчальних закладах туристсько-краєзнавчого профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд пед наук :

- спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / В. В. Лопатинська. – К., 2007 – 22 с.
62. Малафійк І. В. Дидактика : навч. пос. / І. В. Малафійк. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
63. Махиня Н. В. Педагогічна освіта у Німеччині: історія і сучасність : метод. реком. для студентів, магістрантів, викладачів ВНЗ / Н. В. Махиня. – Черкаси: ВВЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 64 с.
64. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. пос. / Г. М. Мешко. – К.: Акадевидав, 2012. – 197 с.
65. Муқан Н. В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великобританії, Канади, США : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методики професійної освіти» / Н. В. Муқан. – К., 2005. – 20 с.
66. Наумчик В. М. Этика педагога : учеб.-метод. пос. / В. М. Наумчик, Э. А. Савченко. – Минск: Изд-во Университетское, 1999. – 216 с.
67. Никифоров В. И. Теория и практика высшего профессионального образования. Термины, понятия и определения : учеб.-метод. пос. / В. И. Никифоров, А. И. Сурыгин. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2009. – 141 с.
68. Новиков А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А. М. Новиков. – М.: «Эгвес», 2004. – 120 с.
69. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 60 000 слов / [Под ред. Л. И. Скворцова]. – 25-е изд., испр. и доп. – М.: Мир и образование, 2006. – 976 с.
70. Озерська О. Ю. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Ю. Озерська. – Харків, 2006. – 22 с.

71. Онкович А. Д. Формування професійної компетентності вчителів української діаспори США засобами педагогічної періодики : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. Д. Онкович. – К., 2004. – 20 с.
72. Орловська О. В. Підготовка майбутнього вчителя до виховання толерантності учнів старшої школи США : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Орловська. – К., 2011. – 20 с.
73. Педагогіка / [За ред. М. Д Ярмаченка] – К.: Вища шк., 1986. – 110 с.
74. Петренко Н. В. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Петренко, Хмельницький, 2011. – 20 с.
75. Петухова Е. А. Формирование ценностного отношения студентов ВУЗа к учебной деятельности через реализацию преподавателем компетентностного подхода / Е. А. Петухова // Известия Алтайского государственного университета. – 2010. – Серия: Педагогика и психология. – № 1–2. – С. 40–42.
76. Пісоцька О. О. Виховання культури взаємодії викладачів і студентів в університетському освітньо-виховному просторі : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. О. Пісоцька. – Луганськ, 2010. – 22 с.
77. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності : монографічне дослідження. – Київ: Вища школа, 1997. – 180 с.
78. П'янковська І. В. Компетентісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук :

- спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. П'янковська. – Черкаси, 2013. – 20 с.
79. Ревенко І. В. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до художньо-естетичного виховання підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Ревенко. – Харків, 2013. – 20 с.
80. Роляк А. О. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Данії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. О. Роляк. – К., 2011. – 20 с.
81. Романець В. М. Формування професійного світогляду майбутнього викладача зарубіжної літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Романець. – Кіровоград, 2014. – 20 с.
82. Самойленко Н. Б. Підготовка вчителів гуманітарних дисциплін до застосування методу проектів у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. Б. Самойленко. – Київ, 2009. – 20 с.
83. Седунова О. В. Формирование этических ценностей студентов в образовательном пространстве педагогического вуза : автореф. дис. на соискание научн. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. В. Седунова. – Архангельск, 2010. – 19 с.
84. Семілетко В. І. Система підготовки педагогічних кадрів у Норвегії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. І. Семілетко. – Луганськ, 1996. – 24 с.
85. Сідун М. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи засобами навчальних

- ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. М. Сідун, Житомир, 2013.– 20 с.
86. Соколова А. В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. В. Соколова. – Одеса, 2009. – 21 с.
87. Слостенін В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Слостенін, Г. И. Чижикова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
88. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти» : дис. ... канд. пед. наук. : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Варвара Дмитрівна Стасюк. – Одеса, 2003. – 280 с.
89. Султанова Н. В. Педагогічні умови формування етичної компетентності майбутніх соціальних педагогів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Н. В. Султанова. – Слов'янськ, 2013. – 20 с.
90. Твоє життя – твій вибір / [Автори-упор. Т. П. Авельцева, Н. В. Зимовець, Н. О. Лещук, І. Г. Сомова, Т. Є. Федорченко]. – К.: Міленіум, 2002. – 164 с.
91. Тимченко Н. С. Формування професійно-етичних якостей майбутніх службовців-митників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. С. Тимченко. – К., 2003. – 20 с.
92. Топчій Л. С. Роль педагогічної практики у процесі підготовки майбутніх учителів-філологів до формування соціокультурної компетенції учнів гімназії / Л. С. Топчій // Науковий Вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. праць. – 2015. – № 1 (48). – С. 309–315

93. Торган М. М. Підготовка менеджерів освіти до здійснення контрольної-діагностичних функцій : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Маріанна Миколаївна Торган. – Одеса, 2011. – 226 с.
94. Турчин А. І. Підготовка вчителів для закладів професійної освіти у Німеччині : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. І. Турчин. – Тернопіль, 2003. – 20 с.
95. Федірчик Т. Фахово-педагогічна компетентність як складова педагогічного професіоналізму викладача вищої школи / Тетяна Федірчик // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. – Чернівці : Рута, 2011. – Вип. 530 : Педагогіка та психологія. – С. 166–176.
96. Философский энциклопедический словарь / [Под ред. Л. Ф. Ильичева и др.] – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 849 с.
97. Формування навичок здорового способу життя в дітей і підлітків : навчально-методичний посібник / [За ред. В. Г. Панка]. – 2-е вид., випр. та доп. – К.: Ніка-Центр, 2002. – 280 с.
98. Харламов І. Ф. Педагогіка : учеб. пос. – 4-е вид., оновл. / І. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.
99. Хитрова И. В. Педагогическое взаимодействие как средство развития культуры межличностных отношений в образовательном процессе вуза : автореф. дис. на соискание учёной степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И. В. Хитрова. – Рязань, 2006. – 22 с.
100. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх вчителів начальних класів: дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ Людмила Леонідівна Хоружа. – К., 2004. – 382 с.
101. Целих О. С. Підготовка майбутніх учителів предметів гуманітарного

- циклу до застосування навчальних програмних засобів у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. С. Целих. – Одеса, 2012. – 20 с.
102. Черній Л. В. Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови в університетах США : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Черній. – Тернопіль, 2011. – 20 с.
103. Черняков В. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури засобами педагогічних ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Черняков. – К., 2011. – 20 с.
104. Чобитько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно-орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. Г. Чобитько. – К., 2007. – 43 с.
105. Чувакова Т. Г. Професійне становлення молодого вчителя у США : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Г. Чувакова. – К., 2004. – 20 с.
106. Шевчук Л. О. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів у вищих навчальних закладах Республіки Польщі : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. О. Шевчук. – Умань, 2011. – 20 с.
107. Шляхтун П. П. Методика викладання соціально-гуманітарних дисциплін : навч. пос. / П. П. Шляхтун. – К.: Вид. центр «Академія», 2011. – 222 с.

108. Яковишина Т. В. Організація педагогічної взаємодії у жіночих гімназіях Волині як умова соціального становлення учениць (друга половина XIX – початок XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. В. Яковишина. – Івано-Франківськ, 2010. – 22 с.
109. Яцишин Н. П. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Н. П. Яцишин. – К., 1998. – 16 с.
110. Яцій О. М. Педагогічне стимулювання морального самовиховання майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О. М. Яцій. – Одеса, 1996. – 22 с.
114. Яцій О. М. Этическая образованность учителя: сущность, структура / О. М. Яцій // Виховання і культура. – 2001. – № 1(1). – С. 83–84.
115. Bain K. What the Best College Teachers Do / Ken Bain. – Harvard University Press, 2011. – 207 p.
116. Boon Helen J. Raising the Bar: Ethics Education for Quality Teachers [Електронний ресурс] / Helen J. Boon // Australian Journal of Teacher Education. – 2011. – Volume 36. – Issue 7. – P. 104–121. – Режим доступу: <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1531&context=ajte>. – Назва з екрана.
117. Dominique R. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD: Draft: [Електронний ресурс] / R. Dominique S. Salganik, L. Hersh. – Neuchatel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office, 2002. – 27 p. – Режим доступу: <http://www.voced.edu.au/content/>

ngv9408

118. Edwards A. *Rethinking Teacher Education : Collaborative Responses to Uncertainty* / Anne Edwards, Peter Gilroy, David Hartley // Routledgefalmer. – 2002.– 176 p.
119. *Guidance on Teaching and Assessment of Ethical Competence in Psychology Education* [Электронный ресурс]. – The British Psychological Society, 2015. – Режим доступа: <https://www.bps.org.uk/sites/beta.bps.org.uk/files/Policy%20Teaching%20and%20Assessment/pdf>. – Назва з екрана.
120. Lovat T. *Values Pedagogy and Teacher Education: Reconceiving the Foundations* [Электронный ресурс] / Terry Lovat, Kerry Delly *et al.* // *Australian Journal of Teacher Education*. – 2011. – Volume 36. – Issue 7. – P. 59–72. – Режим доступа: <https://issea.org.au/wp-content/uploads/2016/02/Values-Pedagogy-and-Teacher-Education.pdf>. – Назва з екрана.
121. Lovat T. *Values Education and Quality Teaching: The Double Helix Effect* [Электронный ресурс] / Terry Lovat, Ron Toomey. – Springer, 2009. – 181 p. – Режим доступа: <http://ebook.umaha.ac.id/E%20ON%20EDUCATION/QUALITY.pdf>. – Назва з екрана.
122. Meara Naomi M. *Principles and Virtues: A Foundation for Ethical Decisions, Policies and Character* [Электронный ресурс] / Naomi M. Meara, Lyle D. Schmidt, Jeanne D. Day. – Sage Publication, 2008. – 77 p. – Режим доступа: <http://www.acadiau.ca/~rlehr/PrincliplesandVirtues.pdf>. – Назва з екрана.
123. Nilson Linda B. *Teaching at its Best : A research-Based Resource for College Instructors* [Электронный ресурс] / Linda B. Nilson. – Jossey-Bass : A Wiley Imprint, 2010. – 387 p. – Режим доступа: http://www.pharmacy.cmu.ac.th/unit/unit_files /2014-05-02Teaching-at-its-best.pdf. – Назва з екрана.

124. Ramsden P. Learning to Teach in Higher Education / Paul Ramsden. – Psychology Press, 2003 – 272 p.
125. Shulman L. S. Autonomy and obligation: the remote control of teaching // L. S. Shulman; Sykes, G., eds. Handbook of teaching and policy. – New York: Longman, 1983. Paradigms and research programs in the study of teaching // Wittrock, M.C., ed. Handbook of research and teaching. 3rd. ed. – London: Collier Macmillan, 1986. – P . 3–36.
126. Spekter J. Michael-de la teja, Ilena. ERIC clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification [Электронный ресурс] / Spekter J. Michael-de la teja, Ilena. – Режим доступа: <http://www.ericdigests.org/2002-2/teaching.htm>
127. Werning R. Konstruktivismus als. Eine Anregung fur die Padagogik. / R. Werning // Padagogik. – № 78. – 1998. – P. 39–41.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

3.1. Критеріальний апарат з діагностування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

Критерій (з грецької κριτήριον) – це «ознака», за якою можна судити про щось, мірило для визначення, оцінки предмета чи явища» [4, с. 731].

Як відомо, критерії визначаються відповідними показниками, які обумовлюють сукупність вимог, а також є кількісними або якісними характеристиками, тобто мірою сформованості того чи іншого критерію.

В межах започаткованого дослідження критеріями сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін було обрано: мотиваційний, когнітивний, операційний.

Мотиваційний критерій відповідав потребнісно-ціннісному компоненту в структурі етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін і був зумовлений тим, що етична компетентність виявляється лише в органічній єдності з мотивами і цінностями майбутнього фахівця, які впливають на регуляцію його розумових і пізнавальних процесів, регулюють його соціальну поведінку та педагогічну діяльність.

Показниками мотиваційного критерію сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в дослідженні виступили: професійні цінності, професійна спрямованість, потреба в самоактуалізації і професійній самореалізації як учителя суспільно-гуманітарних дисциплін, професійно-гуманістичні якості тощо.

Когнітивний критерій відповідав змістовому компоненту в структурі етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін і мав засвідчити наявність у студентів знань про моральність, її значення у роботі вчителя; уявлень про морально-етичні аспекти професійної етики, її основні категорії і принципи, їхню сутність; знання про способи виконання педагогічної діяльності, а також знання морально-етичних норм професійної поведінки і вимог до особистісних якостей, що ставляться до представників педагогічної професії.

Показниками когнітивного критерію сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в дослідженні виступили: знання основних категорій етики; знання предмету та структури педагогічної етики; знання принципів та функцій педагогічної моралі; знання сутності і структури моральної свідомості педагога тощо.

Операційний критерій відповідав діяльнісному компоненту в структурі етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін і мав засвідчити наявність у студентів умінь регулювати власну педагогічну діяльність в ситуаціях морального вибору.

Показниками операційного критерію сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в дослідженні виступили: професійно-гуманістичні вміння; вміння використовувати етичні знання у професійній діяльності; вміння та навички безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації, а також вміння приймати відповідальні рішення.

Описані критерії та показники щодо них узагальнені в табл. 3.1.

Для виявлення якісного стану сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін було виокремлено три рівні її прояву: високий, середній та низький.

**Критеріальний апарат з діагностування етичної компетентності
майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі
навчання**

Критерії	Показники
Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> – професійні цінності; – професійна спрямованість; – потреба в самоактуалізації і професійній самореалізації як учителя суспільно-гуманітарних дисциплін; – професійно-гуманістичні якості.
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> – знання основних категорій етики; – знання предмету та структури педагогічної етики; – знання принципів та функцій педагогічної моралі; – знання сутності і структури моральної свідомості педагога;
Операційний	<ul style="list-style-type: none"> – професійно-гуманістичні вміння; – вміння використовувати етичні знання у професійної діяльності; – вміння та навички безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації; – вміння приймати відповідальні рішення.

До *високого рівня* сформованості етичної компетентності відносили студентів з визначеною системою професійних цінностей; усталеною професійно-педагогічною спрямованістю, наявністю стійких мотивів та цілей професійної підготовки, зі стійким інтересом до педагогічної діяльності, бажанням працювати вчителем суспільно-гуманітарних дисциплін; усталеною потребою в самоактуалізації і професійної самореалізації як учителя суспільно-гуманітарних дисциплін. Студентам цього рівня притаманний прояв необхідних для педагогічної діяльності професійно-

гуманістичних якостей, зокрема любові та поваги до дітей, доброзичливості, педагогічного такту, витримки, принциповості, толерантності, оптимізму, почуття гумору тощо. Майбутні вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін з високим рівнем сформованості етичної компетентності мають глибокі стійкі знання щодо специфіки педагогічної діяльності викладача суспільно-гуманітарних дисциплін, основних категорій етики, предмета та структури педагогічної етики, принципів та функцій педагогічної моралі, сутності і структури моральної свідомості педагога тощо. Студенти цього рівня етичної компетентності усвідомлюють, які професійно-гуманістичні вміння необхідні їм для успішного здійснення педагогічної діяльності; вміють використовувати етичні знання, безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації, приймати відповідальні рішення, правильно ставити цілі та завдання виховання, організовувати процес спілкування з дітьми, аналізувати результати цього процесу; досконало володіють педагогічними технологіями та навичками їх творчого використання; мають потребу в постійному вдосконаленні своїх професійних умінь.

Студенти із *середнім рівнем* сформованості етичної компетентності не мають усталеної системи ціннісних орієнтацій; їхня професійна спрямованість нестійка, пов'язана з прагненням будь-що виконати навчальний план і робочу програму; вони мають ситуативну зацікавленість професією учителя суспільно-гуманітарних дисциплін. Їхні мотиви оволодіння педагогічною професією змінюються залежно від зовнішніх впливів; потреба в самоактуалізації і професійній самореалізації як учителя суспільно-гуманітарних дисциплін яскраво не виражена. Для студентів цього рівня сформованості етичної компетентності характерні необхідні для педагогічної діяльності професійно-гуманістичні якості, проте ці якості є внутрішніми регуляторами роботи з дітьми. Щодо знань таких студентів про специфіку педагогічної діяльності викладача суспільно-гуманітарних дисциплін, основних категорій етики, предмета та структури педагогічної етики, принципів та функцій педагогічної моралі, сутності і структури

моральної свідомості педагога, то вони не завжди розкривають сутність понять у повному обсязі. Майбутні вчителі суспільно-гуманітарних дисциплін, яким властивий середній рівень сформованості етичної компетентності, недостатньо чітко уявляють, які професійно-гуманістичні вміння необхідні їм для успішного здійснення педагогічної діяльності. Свої етичні знання вони використовують ситуативно; не завжди можуть безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації та приймати відповідальні рішення, чітко визначати похідні, кінцеві цілі та завдання виховання, організовувати процес спілкування з дітьми, аналізувати результати цього процесу; не досить досконало володіють педагогічними технологіями та навичками творчо їх використовувати. Подекуди намагаються вдосконалювати власні професійно-гуманістичні вміння.

Низький рівень сформованості етичної компетентності характеризується відсутністю у студентів орієнтації на роботу з дітьми; спрямованістю на самих себе, самовираження і самопрезентацію; несформованістю мотивів і цілей обраної професії, відсутністю інтересу до педагогічної діяльності, потреби в самоактуалізації і самореалізації як учителя суспільно-гуманітарних дисциплін. Студенти цього рівня сформованості етичної компетентності майже не володіють професійно-гуманістичними якостями, упереджено та суб'єктивно ставляться до дітей. Їм притаманна відсутність знань з основних категорій етики, предмета та структури педагогічної етики, принципів і функцій педагогічної моралі, сутності і структури моральної свідомості педагога, а також знань про специфіку професійно-педагогічної діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін. Студенти з низьким рівнем сформованості етичної компетентності не усвідомлюють, які професійно-гуманістичні вміння необхідні їм для успішного здійснення педагогічної діяльності; не вміють використовувати етичні знання у професійній діяльності; проблемні педагогічні ситуації вирішують за зразком, мислять рецептурно, стереотипно; не вміють або не виявляють бажання критично аналізувати

власну діяльність; не бачать потреби вдосконалювати свої професійно-гуманістичні вміння.

Визначені сутність, структура та схарактеризовані рівні дозволяють побудувати методикау діагностування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі їхнього навчання у ВПНЗ.

3.2. Методика діагностування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

Методикау діагностування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін було побудовано на застосуванні мануалу з п'яти апробованих методик, тесту успішності та ситуаційних завдань, що дозволяли оцінити показники означеної компетентності, віднесені до мотиваційного, когнітивного, операційного критеріїв (див. табл. 3.2).

Розкриємо сутність кожної з методик та процедури їх застосування.

Так, діагностування *професійних цінностей* здійснювали за методикою «Експрес-діагностика соціальних цінностей особистості» [18, с. 165], яка дозволяє виявити особисті, професійні та соціально-психологічні орієнтації і переваги та визнана ефективною для діагностування цінностей студентської молоді. Згідно з методикою, студентам пропонували 8 груп цінностей по дві в кожній групі (див. додаток Г): професійні (цікава робота, що приносить Вам задоволення; кар'єра), фінансові (високооплачувана робота; красиві автомобілі, будинок, одяг, тощо), сімейні (вдале одруження або заміжжя; час у колі родини), соціальні (знайомство з новими людьми, соціальні заходи; близькі друзі), суспільні (залучення до суспільної діяльності; робота на добровільних засадах у некорміційних організаціях), духовні (віросповідання; медитація, міркування, молитва та ін.), фізичні (спортивні вправи; здорова збалансована дієта), інтелектуальні (інтелектуальний

**Мануал методик для діагностування показників етичної компетентності
майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін**

№	Показники етичної компетентності за критеріями	Забезпечувальні методики
1	2	3
1	<p>мотиваційним:</p> <ul style="list-style-type: none"> – професійні цінності; – професійна спрямованість; – потреба в самоактуалізації і професійній самореалізації як учителя суспільно-гуманітарних дисциплін; – професійно-гуманістичні якості. 	<ul style="list-style-type: none"> – методика «Експрес-діагностика соціальних цінностей» [18, с. 165]; – методика «Оцінка професійної спрямованості викладача» [18, с. 229] ; – методика «Готовність до саморозвитку» [10, с. 170] ; – методика «Професійно-гуманістичні якості» [23, с. 9].
2	<p>когнітивним:</p> <ul style="list-style-type: none"> – знання основних категорій етики; – знання предмету та структури педагогічної етики; – знання принципів та функцій педагогічної моралі; – знання сутності і структури моральної свідомості педагога. 	<ul style="list-style-type: none"> – Тест успішності
3	<p>операційним:</p> <ul style="list-style-type: none"> – професійно-гуманістичні вміння; – вміння використовувати етичні знання у професійній діяльності; – вміння та навички безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації; – вміння приймати відповідальні рішення. 	<ul style="list-style-type: none"> – методика «Професійно-гуманістичні вміння» [23, с. 14]; – ситуаційні завдання.

розвиток; читання навчальної літератури, перегляд освітніх передач, самовдосконалення тощо). Студенти мали оцінити для себе значущість кожної з груп цінностей за шкалою: 10 (неважливо), 20, 30, 40, ..., 100 (дуже важливо). Чим більшою є підсумкова кількість балів у кожній групі, тим більшу значущість становлять відповідні цінності. Важливо також те, що чим ближче одне до одного значення у всіх восьми групах цінностей (професійні, фінансові, сімейні, соціальні, суспільні, духовні, фізичні, інтелектуальні), тим більш різнобічним є студент.

Для діагностування *професійної спрямованості* майбутніх викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін використовували методика «Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя» [18, с. 229]. Згідно з методикою, студенти з перерахованих властивостей опитувальника (див. додаток Д) мали обрати один з двох варіантів відповідей більш-менш притаманних їм: «а» – правильно, описана якість типова для моєї поведінки або властива мені; «б» – неправильно, описана якість нетипова для моєї поведінки або майже не властива мені. Обравши одну із відповідей, студенти мали позначити букву «а» чи «б» біля номеру відповідного твердження. Кожна відповідь, що співпадала с ключем, оцінювалась одним балом.

Методика дозволяла оцінити кожен з напрямів професійно-педагогічної спрямованості, а саме, мотивацію схвалення, комунікативність, організованість, спрямованість на предмет, інтелігентність. Якщо студент отримував максимальну кількість балів за цією шкалою, то обробку результатів починали зі шкали «Мотивації схвалення». Якщо кількість балів була вищою за 7, то відповідь студентів на питання вважали сумнівними: такі студенти намагалися виглядати добре, прагнули спотворити результати. Їх відповіді не підлягали подальшій інтерпретації.

Максимальна оцінка, отримана студентом за шкалою «Комунікативність», вказувала на тип «учитель-комунікатор». Такому студенту властиві екстравертність, низька конфліктність, доброзичливість, здатність до емпатії, любов до дітей, реалізація своїх виховних впливів

шляхом пошуку механізмів сумісності з учнем, знаходження спільної мови з ним в неформальному спілкуванні. Відомо, що саме такі впливи забезпечують найбільші зміни в поведінці учня.

Максимальна оцінка за шкалою «Організованість» свідчала про те, що студент відноситься до типу «учитель-організатор». Він зазвичай є лідером не тільки серед дітей, але й у всьому педагогічному колективі, транслює свої особистісні особливості переважно в процесі різних позакласних заходів. Тому результат його педагогічних впливів насамперед виявляється у сфері ділового співробітництва, колективній зацікавленості, дисципліні.

Максимальна оцінка, отримана студентом за шкалою «Спрямованість на предмет» свідчила, що йому притаманний тип «учитель-предметник». Цей тип професійної спрямованості вчителя свідчить про тверду впевненість в необхідності знань та їх значущості в житті. Для студентів цього типу характерне виховання учня засобами навчального предмета, шляхом зміни його сприйняття наукової картини світу, залучення до роботи в гуртку тощо.

Максимальна оцінка, отримана за шкалою «Інтелігентність», свідчила, що студент відноситься до типу професійної спрямованості «вчитель-інтелігент» або «просвітник». Такому типу притаманні принциповість, дотриманням моральних норм, реалізація себе за допомогою високо-інтелектуальної просвітницької діяльності, моральність, духовність, відчуття свободи тощо.

Методика дозволила виявити, як перевагу одного напрямку професійної спрямованості майбутнього вчителя (моноспрямованості), так і кількох типів (поліспрямованості). Якщо оцінки студентів за двома напрямками були однакові або майже однакові, це свідчило про існування комбінованих типів. Найпоширеніші з них такі: «предметник-організатор», «предметник-комунікатор», «предметник-просвітник». Звісно, майбутні вчителі виявляються найкраще пристосованими для одних професійних функцій, тоді як реалізація інших функцій може бути для них непосильною.

Потребу в самоактуалізації і професійній самореалізації майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін визначали за методикою «Готовність до саморозвитку» [10, с. 170]. Студенти мали висловити свій погляд щодо 14 запропонованих тверджень (див. додаток Е), які стосувалися їхніх життєвих прагнень та певних аспектів образу життя. До кожного з тверджень пропонували 2 варіанти відповіді. Студенти висловлювали згоду чи незгоду щодо них. Методика дозволяла виявити кількісне значення готовності до самопізнання (максимальне значення – 7 балів) та готовності до самовдосконалення (максимальне значення – 7 балів). Отримані значення переносили на графік. За двома координатами позначали на графіку точку, яка міститься в одному з квадратів – А, Б, В, Г, що відповідали стану студента в цей час: А – можу самовдосконалюватися, але не хочу знати себе; Б – хочу знати себе і можу самовдосконалюватися; В – не хочу знати себе і не можу змінюватися; Г – хочу знати себе, але не можу змінюватись.

Якщо точка, яка відповідала стану студента, була розміщена у:

– квадраті А, то величина самопізнання менша, ніж самовдосконалення, тобто студент мав більше можливостей для саморозвитку, ніж до пізнання себе. У такому разі засвоєння професії необхідно розпочинати із себе;

– квадраті Б, то це означало поєднання вираженого бажання студентом пізнавати себе з володінням навичок самовдосконалення – показники самопізнання і самовдосконалення більші за 4 бали. За такого співвідношення студенти готові до саморозвитку, що сприяє професійному зростанню й оволодінню професійно-педагогічною майстерністю;

– квадраті В, то величини самопізнання і самовдосконалення менші за 4 бали. Це свідчило про те, що студент має труднощі, які заважають його саморозвитку;

– квадраті Г, то це означало, що студент, бажає більше знати про себе, але не володіє навичками самовдосконалення.

Для діагностування *професійно-гуманістичних якостей* майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін використовували відповідну методика – «Професійно-гуманістичні якості» [23, с. 9]. Згідно з цією методикою, студентам було запропоновано проаналізувати анкету (див. додаток Ж), користуючись такою шкалою:

- бал «+2» – якість виражена яскраво;
- бал «+1» – якість виявляється часто;
- бал «0» – якість виявляється рідко;
- бал «-1» – протилежна якість виражена більш помітно;
- бал «-2» – протилежна якість виражена яскраво.

З кожної пари якостей студенти мали обрати одну, що вважали більш прийнятною для себе. Далі за сумарною кількістю балів робили висновок про розвиток та виразність тих чи інших професійно-гуманістичних якостей майбутніх учителів (гуманність; колективізм; справедливість; доброзичливість; чесність, щирість; вимогливість; любов та повага до дітей; принциповість; об'єктивність; інтелігентність; самоконтроль, самодисципліна; самокритичність; самообмеження, самопожертва; оптимізм, почуття гумору, гарний настрій; педагогічний такт, витримка, терпіння; потреба у професійно-педагогічному самовдосконаленні; культура поведінки; дотримання норм етикету). Методика дозволяла також проаналізувати суперечливість (несуперечливість) прояву певної якості в системі інших професійно-гуманістичних якостей майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Для діагностування *етичних знань* майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін був розроблений спеціальний тест успішності (див. додаток З), який складався з 30 тестових завдань, розподілених за п'ятьма блоками. До I – II блоків були віднесені 11 тестових завдань, що передбачали вибір однієї чи кількох правильних відповідей із низки запропонованих. Такі тестові завдання оцінювалися в 1 бал за завдання 1 – 4 і 2 бали – за завдання

5 – 11. Відповідаючи вірно на тестові завдання I – II блоків студенти могли отримати загалом 18 балів.

Блок III містив 7 тестових завдань відкритого типу та передбачав доповнення запропонованих тверджень. За кожен правильну відповідь студент міг отримати 3 бали, а за III блок в цілому – 21 бал.

Тестові завдання IV блоку були завданнями на співвіднесення (наприклад, співвіднесення понять з їхнім змістом). Блок IV містив 4 завдання, за правильне виконання яких студент міг отримати по 3 бали і, відповідно, 12 балів в цілому.

Блок V містив завдання на пояснення висловлювань етичного змісту (крилатих висловів відомих людей). Ці завдання були спрямовані на виявлення особливостей сформованості моральних цінностей студентів шляхом аналізу відповідей на запитання «Яке значення для Вас мають афоризми культурно-етичного змісту?» За вичерпне пояснення кожного вислову студент міг отримати 5 балів і 15 балів за всі завдання V-го блоку. Загалом, правильні відповіді майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін дозволяли оцінити їхні етичні знання у 66 балів.

Для діагностування *професійно-гуманістичних умінь* використовували методика «Професійно-гуманістичні вміння вчителя» [23, с. 14]. Згідно з цією методикою студентам було запропоновано проаналізувати задані вміння (див. додаток II), використовуючи таку шкалу: «5» балів, якщо вміння виявляються постійно; «4» бали – вміння виявляються непостійно; «3» бали – вміння досягають мінімально необхідного рівня; «2» бали – вміння виражені слабо; «1» бал – вміння відсутні.

Методика дозволила визначити стан сформованості таких професійно-гуманістичних умінь студента-вчителя, як-от: вміння співпрацювати з дітьми, вступати у діловий контакт з окремими учнями та групами; викликати довіру в учнів; правильно сприймати та враховувати критику; тактовно та справедливо оцінювати діяльність учнів; бути тактовним та коректним у взаємовідносинах з учителями та колективом школи; бути вимогливим та

виявляти повагу до інших; створювати зону успіху кожному учню; знаходити позитивне в особистості; бути завжди терплячим; володіти собою у будь-якій ситуації; керувати своїми емоціями і настроєм; постійно контролювати себе; бути делікатним та ввічливим у спілкуванні з людьми; протистояти нечесним вчинкам; бути вимогливими до себе; поступатися своїми інтересами заради інтересів інших людей; бути вимогливим до учнів і створювати умови для виконання цих вимог; зацікавлювати, нав'ювати, надихати; організовувати самого себе; стимулювати позитивні прояви у вчинках учнів; розумно застосовувати заохочення та покарання; володіти голосом, надавати йому різної інтонації; володіти мімікою, жестами.

Для виявлення рівнів сформованості зазначених умінь підраховували загальну кількість балів; знаходили середній бал за формулою: $m = d/n$, де m – середній бал, d – бали, n – кількість виділених вмінь; співвідносили його з такими межами: 0 – 2,5 – низький рівень; 2,6 – 4,4 – середній рівень; 4,5 – 5,0 – високий рівень.

Для діагностування вмінь використовувати етичні знання у професійної діяльності; вмінь та навичок безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації і вмінь приймати відповідальні рішення студентам пропонували проаналізувати відповідні педагогічні ситуації та дати відповіді на запитання до них (див. додаток К).

Так, наприклад, для перевірки вмінь майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін використовувати етичні знання у професійної діяльності, було запропоновано таку педагогічну ситуацію:

У групі один студент постійно провокує викладача: піддає сумніву викладений матеріал, ставить запитання, некоректно поводить себе. Водночас цей студент є визнаним лідером у групі.

Після аналізу ситуації студенти мали дати вичерпну відповідь на такі запитання:

Чим можна пояснити таку поведінку студента?

На які запитання викладачеві треба відповісти?

Який обрати оптимальний спосіб реагування на таку поведінку студента?

В основу оцінювання зазначених умінь було покладено тезу Л. Л. Хоружі, яка відзначає, що «розв'язання педагогічної ситуації є успішним, якщо знайдено ефективне рішення відповідно до норм педагогічної етики, яке своєчасно й економічно сприяє реалізації мети морального впливу» [22, с. 278]. Отже, максимальною кількістю балів, яку міг отримати студент за вирішення кожної педагогічної ситуації, було обрано 5, а за всі ситуації – 15.

Як можна бачити, різні методики, що використовувалися для оцінювання показників етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін за усіма критеріями, мали не тільки різні шкали, але й різну спрямованість оцінки (див. додаток Л). Тому для виведення узагальненої оцінки був застосований метод адитивної оптимізації, що дозволяє оцінювати величини за неоднорідними критеріями та з різними одиницями виміру [13].

Згідно з методом адитивної оптимізації оцінка величин проводиться за формулою:

$$F = \sum_{j=1}^n \lambda_j a_{ij} ,$$

де n – кількість критеріїв оцінювання;

λ_j – ступінь значущості критерію, $j = 1, \dots, n$;

a_{ij} – оцінка величини за кожним критерієм, $i = 1, \dots, m$;

m – кількість значень величини, що оцінюється.

Оскільки критерії неоднорідні, а оцінки мають різні одиниці виміру, то необхідно провести їх нормалізацію шляхом виконання таких дій:

1. Визначити максимальну оцінку за кожним із критеріїв:

$$a_j^+ = \max_{i=1,m} a_{ij}.$$

2. Виділити групу критеріїв, що максимізуються, та групу критеріїв, що мінімізуються.

2. Обчислити нормалізовані оцінки за правилом:

– для критеріїв, що максимізуються, нормалізовані оцінки визначаються за формулою:

$$\overline{a}_{ij} = \frac{a_{ij}}{a_j^+}$$

– для критеріїв, що мінімізуються, нормалізовані оцінки визначаються за формулою:

$$\overline{a}_{ij} = 1 - \frac{a_{ij}}{a_j^+}.$$

Оцінка, отримана за методом адитивної оптимізації, є безрозмірним коефіцієнтом, який приймає значення від 0 до 1.

Отже, оцінку етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін проводили за такими формулами:

$$KP_1 = \frac{1}{4} \left(\frac{\Pi_{11}}{1600} + \frac{\Pi_{12}}{50} + \frac{\Pi_{13}}{14} + \frac{\Pi_{14}}{36} \right);$$

$$KP_2 = \frac{\Pi_{21}}{67};$$

$$KP_3 = \frac{1}{2} \left(\frac{\Pi_{31}}{5} + \frac{\Pi_{32}}{15} \right);$$

$$EK = \frac{1}{3} (KP_1 + KP_2 + KP_3),$$

де EK – узагальнена оцінка етичної компетентності;

KP₁, KP₂, KP₃ – відповідно оцінки етичної компетентності студентів за кожним критерієм;

P_{ij} – бали, отримані студентами за описаними вище показниками, $i = \overline{1,3}; j = \overline{1,4}$.

З використанням вищезазначених розрахункових формул було здійснено вхідне оцінювання рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Розподіл майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін за рівнями сформованості етичної компетентності здійснювали за методом середньоквадратичних відхилень, який ґрунтується на розрахунках основних статистичних числових характеристик випадкових величин – середнього значення та середньоквадратичного відхилення [7].

Середнє значення обчислювали за формулою:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i,$$

де n – об'єм вибірки,

x_i – значення випадкової величини.

Середнє квадратичне відхилення обчислювали за формулою:

$$S = \sqrt{\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}.$$

Тоді інтервал від $[\bar{x} - 0,5S; \bar{x} + 0,5S]$ кількісно описував середній рівень досліджуваної величини, інтервал до $\bar{x} - 0,5S$ – низький рівень, а інтервал після $\bar{x} + 0,5S$ – високий рівень.

Отриману в такий спосіб відповідність між рівнями етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін та бальними оцінками представлено в табл. 3.3.

**Відповідність між рівнями етичної компетентності майбутніх учителів
суспільно-гуманітарних дисциплін та бальними оцінками**

Характеристики	Критерії			Етична компетентність
	КР ₁ : мотиваційний	КР ₂ : когнітивний	КР ₃ : операційний	
Середнє значення (\bar{x})	0,61	0,5	0,51	0,54
Середнє квадратичне відхилення (σ)	0,13	0,09	0,11	0,09
Високий рівень	[0,74; 1]	[0,59; 1]	[0,62; 1]	[0,63; 1]
Середній рівень	[0,48; 0,74[[0,41; 0,59[[0,4; 0,62[[0,45; 0,63[
Низький рівень	[0; 0,48[[0; 0,41[[0; 0,4[[0; 0,45[

Запропоновану методику діагностування рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін було покладено в основу первинного діагностування.

3.3. Результати констатувального етапу експерименту

Діагностування рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін проводили за методикою, представленою у п. 3.2.

В діагностуванні брали участь 412 студентів 4-го курсу (з них 24 студенти спеціальності «Історія», 25 – «Українська мова та література», 16 – «Українська мова та література. Мова і література (англ.)» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»; 42 студенти спеціальності «Історія», 60 – «Українська мова та література», 12 – «Російська мова та література», 5 – «Болгарська мова та література», 22 – «Філософія» Одеського національного університету

ім. І. І. Мечникова). Експеримент тривав упродовж 2014-2015, 2015-2016 навчальних років.

Застосування описаних методик дозволило отримати такі результати.

Результати діагностування *професійних цінностей* студентів за методикою «Експрес-діагностика соціальних цінностей особистості», показали, що в майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін домінують сімейні цінності – (середній бал – 169,05), друге місце посідають професійні (середній бал – 164,29), далі – соціальні (середній бал – 161,90), інтелектуальні (середній бал – 158,57), фінансові (середній бал – 144,29), фізичні (середній бал – 177,62), суспільні (середній бал – 108,57) цінності. На останньому місці знаходяться духовні цінності (середній бал – 99,05).

Результати діагностування *професійної спрямованості* студентів за методикою «Оцінка професійної спрямованості особистості викладача» засвідчили, що переважна кількість майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін (42,86%) виявили тип «учитель-інтелігент», 42,86% – до типу «вчитель-організатор», 38,1% – до типу «вчитель-предметник», 23,81% – до типу «вчитель-комунікатор».

За результатами діагностування *потреби* студентів *в самоактуалізації і професійній самореалізації* як майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, проведеного за методикою «Готовність до саморозвитку», було з'ясовано, що 28,6% студентів прагнуть пізнати себе, але не намагаються змінюватись, не усвідомлюють тих труднощів, що заважають їхньому саморозвитку. Водночас переважна більшість студентів (71,4 %) можуть самовдосконалюватись, але не намагаються пізнавати себе.

За результатами діагностування професійно-гуманістичних якостей майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, проведеного за відповідною методикою, було з'ясовано, що якість «любов та повага до дітей» домінує у 76,2% студентів; друге місце посідають такі професійно-гуманістичні якості, як «доброзичливість», «оптимізм, почуття гумору, гарний настрій», «потреба у професійно-педагогічному самовдосконаленні»

(61,9%); далі йдуть якості «гуманність» та «справедливість» (52,38%); «культура поведінки» (47,62%); «самокритичність» (42,86%); «вимогливість», «самоконтроль, самодисципліна», «дотримання норм етикету» (38,10%); «чесність, щирість», «об'єктивність», «педагогічний такт, витримка, терпіння» (33,33%); «інтелігентність» (23,81%), «самообмеження, самопожертва» (9,52%).

За результатами діагностування *етичних знань* було з'ясовано, що їх рівень у студентів загалом незадовільний.

Щодо *професійно-гуманістичних умінь* студентів, продіагностованих за відповідною методикою «Професійно-гуманістичні вміння вчителя», то було виявлено 9,5% майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, які мають високий рівень їх сформованості; більшість студентів (85,7%) мають середній рівень сформованості професійно-гуманістичних умінь, а 4,8% студентів – низький рівень.

Діагностування наявності у студентів *умінь* використовувати етичні знання у професійної діяльності, умінь та навичок безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації, а також умінь приймати відповідальні рішення, засвідчило такі результати: низький рівень їх сформованості був виявлений у 33,3%; середній – у 47,6%; високий – у 19%, що підкреслило необхідність їх цілеспрямованого формування.

Узагальнені кількісні дані вхідного оцінювання представлено в табл. 3.4–3.5.

Таблиця 3.4

Результати констатувального зрізу щодо сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

<i>Рівні сформованості етичної компетентності</i>	<i>Кількість респондентів</i>	
	<i>(осіб)</i>	<i>(%)</i>
Високий	70	16,99
Середній	283	68,69
Низький	59	14,32
<i>Загальна кількість</i>	412	100%

З табл. 3.4 видно, що високий рівень етичної компетентності засвідчили 70 студентів, що становить 16,99% від загальної кількості майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, які брали участь у започаткованому експерименті. Середній рівень етичної компетентності засвідчили 283 студента, що становить 68,69%. Низький рівень етичної компетентності був виявлений у 59 студентів, що становить 14,32%.

Результати діагностування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін окремо за кожним критерієм презентовано в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Результати констатувального зрізу за критеріями сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

<i>Критерії</i>	<i>Рівні</i>					
	<i>Високий</i>		<i>Середній</i>		<i>Низький</i>	
	<i>осіб</i>	<i>%</i>	<i>осіб</i>	<i>%</i>	<i>осіб</i>	<i>%</i>
Мотиваційний	72	17,47	227	55,1	113	27,43
Когнітивний	51	12,38	273	66,26	88	21,36
Операційний	59	14,32	302	73,3	51	12,38
<i>Етична компетентність</i>	70	16,99	283	68,69	59	14,32

Як свідчить табл. 3.5, високий рівень етичної компетентності за мотиваційним критерієм був зафіксований у 72 студентів, що становить 17,47%. Середній рівень засвідчили 227 студентів (55,1%), тоді як низький рівень етичної компетентності – 113 (27,43%) студентів.

Щодо когнітивного критерію, то високий рівень етичної компетентності був виявлений в 51 (12,38%) студента, середній рівень – у 273 (66,26%) студентів, низький рівень – у 88 (21,36%) студентів.

Результати оцінювання етичної компетентності студентів за операційним критерієм показали, що її високий рівень засвідчили 59 (14,32%) майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, середній рівень – 302 (73,3%) студенти, а низький рівень – у 51 (12,38%) студент.

Подальша експериментально-дослідна робота передбачала розподіл студентів за експериментальними та контрольними групами, який відбувався на добровільних засадах: студенти 4 курсу за бажанням відвідували запропонований нами спецкурс та були віднесені до експериментальних груп. Загалом експериментальну групу утворили 204 особи, контрольну – 208 осіб (результати поосібного діагностування студентів експериментальної і контрольної груп (констатувальний зріз) подано в додатках М, Н).

Результати оцінювання рівнів етичної компетентності, отримані в експериментальній і контрольній групах на початку дослідно-експериментальної роботи, представлено у табл. 3.6.

Таблиця 3.6

**Результати констатувального зрізу
в експериментальній і контрольній групах (у %) щодо сформованості
етичної компетентності студентів**

<i>Критерії</i>	<i>Рівні</i>					
	<i>Високий</i>		<i>Середній</i>		<i>Низький</i>	
	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>
Мотиваційний	16,67	18,27	53,92	56,25	29,41	25,48
Когнітивний	12,74	12,02	64,71	67,79	22,55	20,19
Операційний	13,73	14,9	73,53	73,08	12,74	12,02
<i>Етична компетентність</i>	15,69	18,27	70,59	66,83	13,72	14,9

З табл. 3.6 видно, що за мотиваційним критерієм високий рівень етичної компетентності засвідчили 16,67% студентів експериментальної і 18,27% студентів контрольної групи; середній рівень етичної компетентності – по 53,92% і 56,25% студентів; відповідно, низький рівень етичної компетентності – 29,41% студентів експериментальної і 25,48% студентів контрольної групи.

За когнітивним критерієм, високий рівень етичної компетентності засвідчили 12,74% студентів експериментальної і 12,02% студентів контрольної групи; середній рівень етичної компетентності – 64,71%

студентів експериментальної і 67,79% контрольної групи; низький рівень етичної компетентності – по 22,55% і 20,19% студентів, відповідно.

Щодо операційного критерію, то високий рівень етичної компетентності виявили 13,73% студентів експериментальної і 14,9% студентів контрольної групи; середній рівень етичної компетентності був зафіксований у 73,53% студентів експериментальної і 73,08% студентів контрольної групи; низький рівень – відповідно у 12,74% і 12,02% студентів.

З таблиці 3.6 видно, що на констатувальному етапі експериментальної роботи студенти експериментальної і контрольної груп засвідчили майже однакові результати. Це дало підставу для припущення, що вказані групи належать одній сукупності, тобто різниця у сформованості їхньої етичної компетентності не є статистично значущою.

Було сформульовано статистичну гіпотезу про належність медіан сукупностей результатів діагностування в групах до однієї генеральної сукупності, тобто:

$$H_0 : Md_1 = Md_2 .$$

Вибір гіпотези про рівність саме медіан сукупностей даних був обумовлений тим, що закон їх розподілу не є нормальним і в цьому випадку медіана є найбільш усталеною і коректною оцінкою центральної тенденції. Перевірка гіпотези H_0 здійснювалася за медіанним критерієм для двох вибірок різного розміру [8]. Розрахунки проводились із застосуванням програмного продукту Excel за допомогою практичного посібника [21]. Критичні значення статистичних критеріїв були знайдені за статистичними таблицями [21].

Для перевірки сформульованої статистичної гіпотези було обчислено медіану для об'єднаної вибірки за формулою:

$$Md = X_{Md} + \frac{h \left(\frac{n}{2} - m_x^{\max} \right)}{m_m} ,$$

де $n = \sum_{i=1}^k n_i$ – загальна кількість студентів, що брали участь в

експерименті;

n_i – кількість студентів i -тої групи;

k – кількість груп;

X_{Md} – фактична нижня границя медіанного інтервалу;

h – ширина медіанного інтервалу;

m_x^{\max} – частота, набута до початку медіанного інтервалу;

m_m – частота в медіанному інтервалі [3].

Медіанний критерій був розрахований за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(L_i - K_i)^2}{K_i},$$

де:

L_i – кількість більших за медіану значень i -тої сукупності даних, що спостерігається;

K_i – кількість більших за медіану значень i -тої сукупності даних, що

очікується, $K_i = \frac{n_i \sum_{j=1}^k L_j}{n}$ [1].

Розраховане значення медіанного критерію порівнювали з критичним значенням розподілу $\chi^2_{табл}$, взятим з рівнем значимості 0,05 та ступенем свободи $(k - 1)$. Результати розрахунків представлено в додатку П.

Отже, за результатами констатувального зрізу склад експериментальної і контрольної груп був однаковим. Підставою для цього були результати статистичної перевірки припущення, що вказані групи належать до однієї сукупності, тобто різниця в сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін не є статистично значущою: на початку формування етапу експерименту експериментальна і контрольна групи суттєво не відрізнялися за рівнем етичної компетентності.

3.4. Порівняльний аналіз результатів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін на констатувальному та прикінцевому етапах

На прикінцевому етапі експерименту було проведено повторне діагностування студентів експериментальних та контрольних груп щодо сформованості в них етичної компетентності. При повторному діагностуванні була застосована та сама методика діагностування, що й на констатувальному етапі експерименту (див. додатки Р, С).

Кількісні дані щодо рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін після дослідно-експериментальної роботи подано в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Результати контрольного зрізу (у %) щодо сформованості рівнів етичної компетентності студентів експериментальної і контрольної груп

<i>Критерії</i>	<i>Рівні</i>					
	<i>Високий</i>		<i>Середній</i>		<i>Низький</i>	
	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>
Мотиваційний	70,59	27,4	23,53	44,71	5,88	27,88
Когнітивний	90,69	12,5	7,35	69,71	1,96	17,79
Операційний	78,92	16,83	19,12	72,11	1,96	11,06
<i>Етична компетентність</i>	87,75	22,12	10,29	64,9	1,96	12,98

З табл. 3.7 бачимо, що високого рівня етичної компетентності досягли 87,75% студентів експериментальної і лише 22,12% студентів контрольної групи. Середній рівень етичної компетентності був зафіксований у 10,29% студентів експериментальної і 64,9% студентів контрольної групи. На низькому рівні етичної компетентності залишилися 1,96% студентів експериментальної і 12,98% студентів контрольної групи.

Відомості, представлені в таблиці 3.7, дозволяють зробити аналіз рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-

гуманітарних дисциплін за кожним з обраних критеріїв в контрольній та експериментальній групах наприкінці експериментально-дослідної роботи.

Так, за мотиваційним критерієм високого рівня етичної компетентності досягли 70,59% студентів експериментальної групи, тоді як в контрольній групі цей рівень був виявлений лише у 27,4% студентів. Середній рівень етичної компетентності за мотиваційним критерієм був зафіксований у 23,53% студентів експериментальної і 44,71% студентів контрольної групи. Низький рівень етичної компетентності за мотиваційним критерієм засвідчили 5,88% студентів експериментальної і 27,88% студентів контрольної групи.

Щодо когнітивного критерію, то високого рівня етичної компетентності досягли 90,69% студентів експериментальної групи і лише 12,5% студентів контрольної групи. Середній рівень етичної компетентності за когнітивним критерієм був зафіксований у 7,35% студентів експериментальної і 69,71% студентів контрольної групи. Низький рівень етичної компетентності за когнітивним критерієм засвідчили 1,96% студентів експериментальної і 17,79% студентів контрольної групи.

За операційним критерієм високого рівня етичної компетентності досягли 78,92% студентів експериментальної групи, тоді як у контрольній групі цей рівень був виявлений лише в 16,83% студентів. Середній рівень етичної компетентності за операційним критерієм був зафіксований у 19,12% студентів експериментальної і 72,11% студентів контрольної групи. Низький рівень етичної компетентності за операційним критерієм засвідчили 1,96% студентів експериментальної і 11,06% студентів контрольної групи.

Результати діагностування, представлені в таблиці 3.7, свідчать про те, що найбільш ефективно формування етичної компетентності студентів експериментальної групи відбувалося за когнітивним критерієм. Досить ефективно в експериментальних групах відбувалося формування етичної компетентності за операційним критерієм. Важче було впливати на мотиваційну сферу студентів.

Порівняльний аналіз рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в експериментальній і контрольній групах на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту представлено в табл. 3.8 й унаочнено на діаграмі (див. рис. 3.1), що дозволяє прослідкувати динаміку формування досліджуваної компетентності студентів КГ та ЕГ.

Таблиця 3.8

Порівняльний аналіз рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту (у %)

<i>Рівні етичної компетентності</i>	ЕГ		КГ	
	констатувальний зріз	прикінцевий зріз	констатувальний зріз	прикінцевий зріз
<i>Високий</i>	15,69	87,75	18,27	22,12
<i>Середній</i>	70,59	10,29	66,83	64,9
<i>Низький</i>	13,72	1,96	14,9	12,98

З табл. 3.8 і рис. 3.1 видно, що кількість майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін з високим рівнем етичної компетентності в експериментальній групі зросла від 15,69% до 87,75%; контрольній – від 18,27% до 22,12%. Кількість студентів експериментальної групи, що виявили середній рівень етичної компетентності, зменшилася з 70,59% до 10,29%, а в контрольній групі – з 66,83% до 64,9%. Кількість майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін з низьким рівнем етичної компетентності в експериментальній групі зменшилася з 13,72% до 1,96%, тоді як у контрольній групі – з 14,9% до 12,98%.

Далі провели статистичну обробку результатів діагностування студентів, отриманих на констатувальному й контрольному етапах експерименту. Статистичну обробку здійснювали за методикою, описаною у п. 3.2.

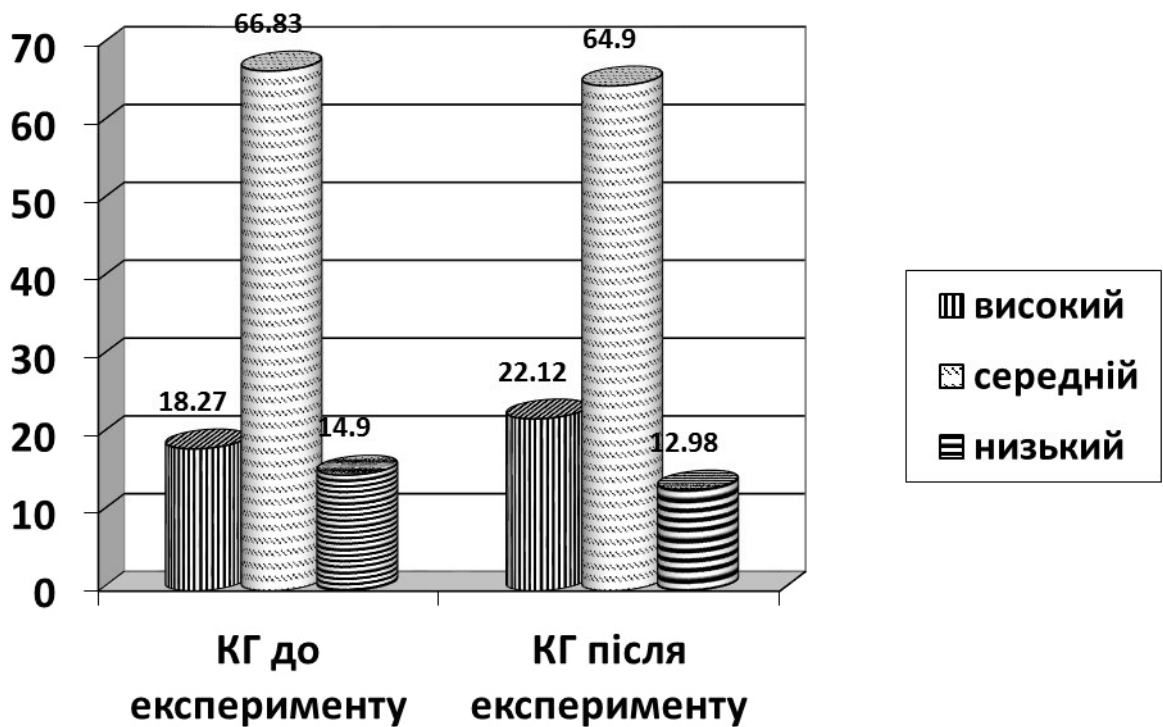
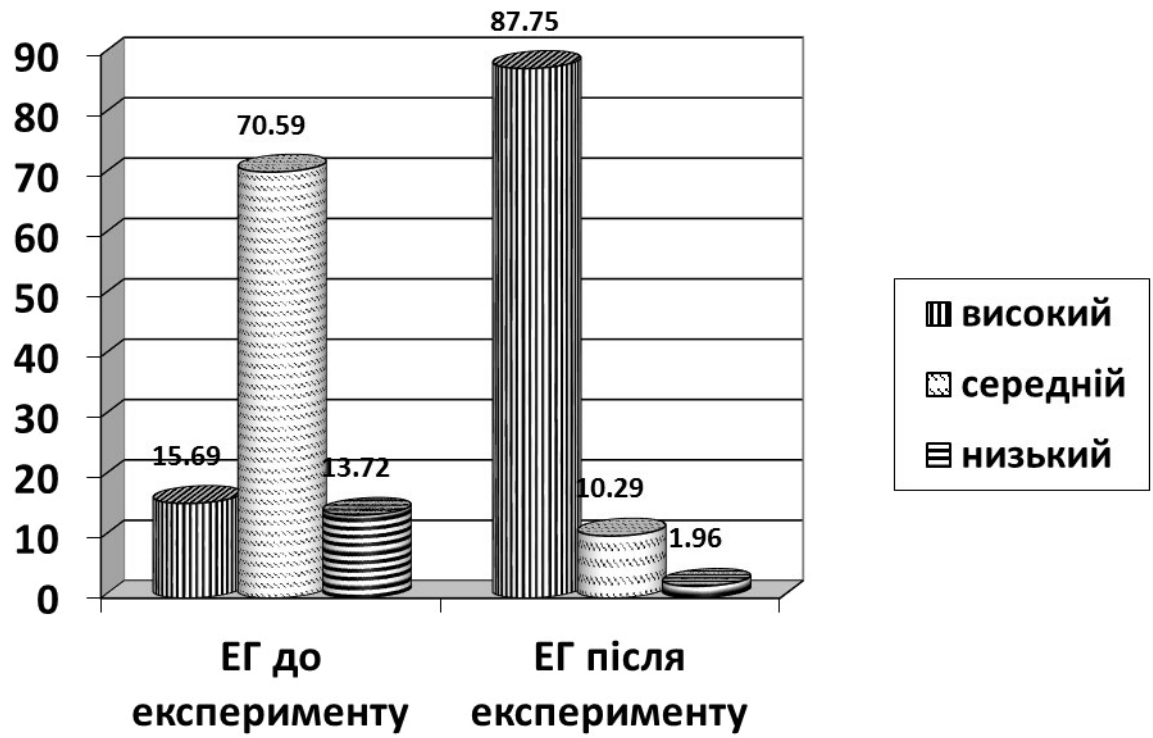


Рис. 3.1. Динаміка формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

Було сформульовано необхідні для перевірки припущення: різниця в сформованості етичної компетентності студентів експериментальної і контрольної груп після експерименту не є статистично значущою; зміни в сформованості етичної компетентності студентів означених груп не є статистично значущими. За цими припущеннями було сформульовано три пари статистичних гіпотез:

H_0^1 – вибірки результатів діагностування в експериментальній і контрольній групах після дослідно-експериментальної роботи належать одній генеральній сукупності, H_1^1 – гіпотеза H_0^1 не є вірною;

H_0^2 – вибірки результатів діагностування в експериментальній групі до та після дослідно-експериментальної роботи належать одній генеральній сукупності, H_1^2 – гіпотеза H_0^2 не є вірною;

H_0^3 – вибірки результатів діагностування в контрольній групі до та після дослідно-експериментальної роботи належать одній генеральній сукупності, H_1^3 – гіпотеза H_0^3 не є вірною.

Результати перевірки статистичних гіпотез представлено в додатку Т.

Відтак, статистичний аналіз експериментальних даних підтвердив достовірність отриманих результатів: результати зрізів до і після формувального експерименту в експериментальній групі суттєво відрізняються, і ця різниця є статистично значущою. Для контрольної групи різниці у проведених зрізах до і після формувального експерименту не виявлено.

Отже, результати контрольного етапу експерименту та їх порівняльний аналіз з констатувальним етапом дозволили дійти висновку про позитивні зрушення у формуванні етичної компетентності студентів експериментальних груп, що підтвердило ефективність запроваджених педагогічних умов формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі навчання.

Висновки з розділу 3

У розділі обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, визначено й експериментально апробовано методика її діагностування, подано результати констатувального та контрольного етапів дослідження.

Для діагностування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін було обрано такі критерії: мотиваційний (відповідав потребнісно-ціннісному компоненту в структурі досліджуваної компетентності), когнітивний (відповідав змістовому компоненту в структурі досліджуваної компетентності), операційний (відповідав діяльнісному компоненту в структурі досліджуваної компетентності). Показниками мотиваційного критерію в дослідженні виступили: професійні цінності студентів, їх професійна спрямованість, потреба в самоактуалізації і професійній самореалізації як учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, професійно-гуманістичні якості; показниками когнітивного критерію було обрано такі етичні знання, як: знання основних категорій етики, предмета і структури педагогічної етики, принципів і функцій педагогічної моралі, структури моральної свідомості педагога; операційного критерію: професійно-гуманістичні вміння, вміння використовувати етичні знання у професійної діяльності, вміння та навички безконфліктного вирішення проблемних педагогічних ситуацій, вміння приймати відповідальні рішення тощо.

Для діагностування рівнів сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін (високого, середнього, низького) було запропоновано відповідну методику, що складалася з таких апробованих методик: «Експрес-діагностика соціальних цінностей», «Оцінка професійної спрямованості викладача», «Готовність до саморозвитку», «Професійно-гуманістичні якості», «Професійно-гуманістичні вміння», а

також спеціально розроблених тесту успішності та ситуаційних завдань. Застосування математичного апарату дозволило: визначити загальний рівень досліджуваної компетентності за відомими рівнями сформованості її показників; довести відсутність статистично значущої різниці в сформованості етичної компетентності студентів КГ і ЕГ на початку формувального етапу експерименту, відсутність статистично значущої різниці в сформованості етичної компетентності студентів КГ на початку і наприкінці формувального етапу експерименту, наявність статистично значущої різниці в сформованості етичної компетентності студентів ЕГ на початку і наприкінці формувального етапу експерименту.

Основні положення розділу відображено в таких публікаціях автора [11], [20], [22], [23], [25].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 3

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Воропай Н. А. Формування самоосвітньої компетентності у майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. А. Воропай, Херсон, 2011. – 20 с.
3. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Глас, Дж. Стэнли ; [пер. с англ.]. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.
4. Греческо-русский словарь / [Авт.-составитель А. Д. Вейсман]. – 5-е изд. – СПб : Издание автора, 1991. – 1370 с.
5. Кипиченко Н. С. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. С. Кириченко. – К., 2016. – 20 с.
6. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. О. Коваль. – К., 2013. – 40 с.
7. Корнешук В. В. Математические методы исследования педагогических феноменов : учеб. пос. / В. В. Корнешук. – Одесса : ВМВ, 2010 – 72 с.
8. Лапач С. Н. Статистика в науке и бизнесе / С. Н. Лапач, А. В. Чубенко, П. Н. Бабич. – К.: МОРИОН, 2002. – 640 с.
9. Литвинюк Л. В. Педагогічне стимулювання професійного зростання

- вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Литвинюк. – Кіровоград, 2007. – 21 с.
10. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. пос. / Г. М. Мешко. – К.: Акадевидав, 2012. – 197 с.
 11. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / [Под. ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской]. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.
 12. Нагорна Г. О. Формування у студентів педагогічних вузів професійного мислення : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г. О. Нагорна. – К., 1995. – 41 с.
 13. Невежин В. П. Сборник задач по курсу «Экономико-математическое моделирование» / В. П. Невежин, С. И. Кружилов. – М.: Изд-кий дом «Городец», 2005. – 320 с.
 14. Пахомова О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у процесі загальнопедагогічної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Пахомова. – Кіровоград, 2011. – 19 с.
 15. Пільова С. Г. Формування організаційної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. Г. Пільова. – Одеса, 2009. – 21 с.
 16. Пінчук І. О. Формування фахової компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. О. Пінчук. – К., 2011. – 23 с.

17. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : навч. пос. для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: ТОВ Філ-студія, 2006. – 272 с.
18. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : практикум / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008. – 335 с.
19. Руденко Т. Б. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів у навчально-виховному процесі: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Б. Руденко. – Одеса, 2015. – 20 с.
20. Рябенко М. І. Підготовка майбутнього вчителя як суб'єкта освітніх правовідносин : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. І. Рябенко. – Одеса, 2007. – 21 с.
21. Суходольский Г. В. Основы математической статистики для психологов: учебник / Г. В. Суходольский. – СПб.: Изд-во С.–Петербургского ун-та, 1998. – 464 с.
22. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх вчителів начальних класів: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Людмила Леонідівна Хоружа. – К., 2004. – 382 с.
23. Яцій О. М. Гуманізація та технологізація виховання : метод. реком. / О. М. Яцій. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2007. – 56 с.
24. Brophy J. Teacher Behavior and Student Achievement [Електронний ресурс] / J. Brophy, T. Good. – Michigan: Michigan State University, 1984. – Occasional Paper №73. – Режим доступу: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED251422.pdf>
25. Shulman L. S. Teaching as Community Property: Putting an End to Pedagogical Solitude // Change. – 1993. – Vol. 25. – № 6/7 (November/December). – P. 54–72.

ВИСНОВКИ

Дисертаційне дослідження було спрямовано на вивчення теоретичних засад формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі навчання. Було визначено педагогічні умови й розроблено педагогічну модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, розроблено методику її діагностування.

1. *Етичну компетентність майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін* визначаємо як невід'ємну складову їхньої професійної компетентності, яка передбачає організацію етичної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, спрямовану на формування етичної поведінки, моральних якостей особистості на основі свідомого засвоєння етичних знань та оволодіння етичними вміннями, що дозволяє виконувати соціально-ціннісні функції в колективі, попереджувати й усувати прояви негативної поведінки.

У *структурі етичної компетентності* майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін виокремлено потребнісно-ціннісний (відображає мотиваційну сферу вчителя, його цінності, педагогічну спрямованість на діяльність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін, глибоку усвідомленість суспільної значущості обраної професії вчителя та бажання досягти високих результатів у педагогічній діяльності, професійно-гуманістичні якості тощо), змістовий (свідчить про володіння етичними знаннями, нормами педагогічної професії) і діяльнісний (висвітлює здатність студентів застосовувати етичні знання і виявляти професійно-гуманістичні якості в реальній педагогічній діяльності) компоненти.

Суспільно-гуманітарними називаємо дисципліни, що забезпечують розвиток студента як особистості, яка керується гуманістичними нормами і цінностями, усвідомлює себе громадянином України та успішно самореалізується в сучасному суспільстві.

Вчителем суспільно-гуманітарних дисциплін вважаємо вчителя, який формує погляди і переконання учнів, їхні загальнолюдські цінності шляхом викладання суспільно-гуманітарних дисциплін.

Під *етичною взаємодією* розуміємо такі міжособистісні відносини між викладачем і студентом, які базуються на правилах та еталонах, що регламентують людські взаємини, передбачають дотримання субординації між викладачем і студентом, їх взаємоповагу і толерантне ставлення один до одного.

Етичну поведінку вчителя розглядаємо як сукупність його вчинків і дій, що виявляються в професійно-педагогічній діяльності і відповідають загальнолюдським нормам моралі, а також нормам педагогічної етики.

2. *Педагогічні умови* формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін розглядаємо як заходи, які спеціально створюються у навчально-виховному середовищі і забезпечують процес формування етичних знань, умінь, навичок і морально-етичних якостей студентів. Такими педагогічними умовами в дослідженні виступили: забезпечення майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін знаннями про гуманістичні цінності; організація міжособистісної взаємодії учасників педагогічного процесу на засадах ціннісного ставлення до цілей, змісту і результатів педагогічної діяльності; практична реалізація етичних умінь та етичної поведінки майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в умовах реальної педагогічної діяльності.

Педагогічна модель формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання відображає мету, завдання педагогічного експерименту; структуру досліджуваної компетентності, а також педагогічні умови, методи, форми і засоби її формування.

3. *Діагностування* етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін відбувалося за мотиваційним, когнітивним і операційним критеріями. Показниками мотиваційного

критерію в дослідженні виступили професійні цінності студентів, їх професійна спрямованість, потреба в самоактуалізації і професійній самореалізації як учителів суспільно-гуманітарних дисциплін, професійно-гуманістичні якості; когнітивного критерію – знання основних категорій етики, предмета і структури педагогічної етики, принципів і функцій педагогічної моралі, сутності і структури моральної свідомості педагога; операційного критерію – професійно-гуманістичні вміння, вміння використовувати етичні знання у професійної діяльності, вміння та навички безконфліктного вирішення проблемних педагогічних ситуацій, вміння приймати відповідальні рішення тощо.

На підставі визначених критеріїв і показників схарактеризовано рівні сформованості етичної компетентності студентів (високий, середній, низький), розроблено методику їх діагностування.

4. Діагностування на прикінцевому етапі експерименту засвідчило, що кількість майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін з високим рівнем етичної компетентності в експериментальній групі зростає від 15,69% до 87,75%; контрольній – від 18,27% до 22,12%. Кількість студентів експериментальної групи, що виявили середній рівень етичної компетентності, зменшилася з 70,59% до 10,29%, а в контрольній групі – з 66,83% до 64,9%. Кількість майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін з низьким рівнем етичної компетентності в експериментальній групі зменшилася з 13,72% до 1,96%, тоді як у контрольній групі – з 14,9% до 12,98%. Отже, результати контрольного етапу експерименту та їх порівняльний аналіз з констатувальним етапом дозволили дійти висновку про позитивні зрушення у формуванні етичної компетентності студентів експериментальної групи, що підтвердило ефективність запроваджених педагогічних умов формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі навчання.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у виявленні та апробації дидактичних засобів формування етичної компетентності майбутніх учителів

різних предметних галузей у ВПНЗ.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вчителів і викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін (розробка автора)

Шановний колего!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні, спрямованому на дослідження доцільності формування етичної компетентності в майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін. Серед запропонованих до кожного запитання відповідей вам потрібно обрати і позначити лише одну, що найбільш вам відповідає. Сподіваємося на щирість Ваших відповідей, адже від неї залежать результати дослідження.

1. Ваша посада у ЗНЗ, ВНЗ: _____ .

2. Стаж Вашої педагогічної діяльності становить:

- до 5 років;
 від 5 до 15 років;
 від 15 до 25 років;
 понад 25 років.

3. Чи вважаєте Ви професію педагога соціально значущою?

- так, вважаю;
 ні, не вважаю;
 не можу відповісти;
 своя відповідь _____ .

4. Чи відчуваєте Ви потребу у професійній самореалізації себе як учителя (викладача) суспільно-гуманітарних дисциплін?

- ні, не відчуваю, адже розчарований(а) у виборі вчительської професії;
 мабуть не відчуваю;
 мабуть відчуваю;
 безумовно відчуваю, адже вибір вчительської професії був усвідомлений і не розчарований(а) в ньому;
 своя відповідь _____ .

5. Чи стикалися Ви під час педагогічної діяльності з ситуаціями морального вибору?

- ні, не стикався(лась);
 так, іноді;
 так, досить часто;
 так, постійно стикаюсь;
 своя відповідь _____ .

6. Як, на Вашу думку, має чинити педагог в ситуації морального вибору?

- як підказує інтуїція;
 як підказує совість;
 як змушують обставини ситуації;
 відповідно до значущості покарання або винагороди;
 своя відповідь _____ .

Продовження додатку А

7. Чи згодні Ви з твердженням, що педагогічна етика є основою професійної поведінки вчителя, яка допомагає йому відшукати правильну лінію поведінки в кожній унікальній педагогічній ситуації?

- так, згоден(а);
 ні, не згоден(на);
 не можу відповісти;
 своя відповідь _____.

8. Чи дотримуетесь Ви під час педагогічної діяльності етичних професійних норм?

- ні, не вважаю, що це потрібно, адже учні також їх не дотримуються;
 зазвичай не дотримуюсь;
 дотримуюсь залежно від ситуації;
 зазвичай дотримуюсь;
 намагаюсь завжди дотримуватися;
 своя відповідь _____.

9. Чи мають, на вашу думку, поведінка педагога, його ціннісні орієнтації і моральні принципи значення для учнів, студентів?

- ні, не мають;
 скоріше не мають;
 скоріше мають;
 безумовно мають;
 своя відповідь _____.

10. Як Ви вважаєте, чи впливають поведінка педагога, його ціннісні орієнтації і моральні принципи на виховання особистості учнів, студентів?

- ні, не впливають;
 скоріше не впливають;
 скоріше впливають;
 безумовно впливають;
 своя відповідь _____.

11. Як Ви вважаєте, чи залежить від учителя (викладача) морально-психологічний клімат учнівського (студентського) колективу?

- вважаю, що такий клімат залежить тільки від міжособистісних стосунків між учнями (студентами);
 скоріше не залежить;
 залежить певною мірою;
 безумовно залежить;
 своя відповідь _____.

12. Чи має, на Вашу думку, учитель (викладач) впливати на формування моральних норм учнів (студентів)?

- учитель (викладач) має навчити своєму предмету;
 в педагогічній діяльності навчання є найголовнішим, а виховання - другорядним;
 мабуть має вливати;
 безумовно має вливати, адже виховання є не менш важливим за навчання;
 своя відповідь _____.

Продовження додатку А

13. Чи обізнані Ви з такими категоріями етики, як добро і зло, справедливість і несправедливість, честь і гідність, обов'язок і відповідальність?

- маю уявлення про ці категорії;
- можу визначити кожна з них;
- можу схарактеризувати кожна з них, спираючись на власний педагогічний досвід;
- намагаюсь власним прикладом виховувати в учнів (студентів) добро, справедливість, гідність, відповідальність;
- своя відповідь _____.

14. Чи дотримуетесь Ви під час педагогічної діяльності принципів педагогічної моралі (педагогічного гуманізму, педагогічного оптимізму, колективізму, громадянськості та патріотизму)?

- ні, адже не знайомий(а) з цими принципами;
- мабуть ні, не дотримуюсь;
- мабуть так, дотримуюсь;
- намагаюсь дотримуватись, адже це впливає на ефективність навчально-виховного процесу;
- своя відповідь _____.

15. Якою мірою, на вашу думку, Вам притаманні такі гуманістичні якості, як альтруїзм, любов до дітей, справедливість, совість, толерантність, емпатія??

- вважаю, що немає необхідності виявляти ці якості, адже педагог має бути строгим до учнів (студентів);
- вважаю, що вияв цих якостей доцільний лише в окремих педагогічних ситуаціях;
- виявляю ці якості неусвідомлено, інтуїтивно;
- намагаюсь цілеспрямовано виявляти ці якості, щоб бути взірцем для учнів (студентів);
- своя відповідь _____.

16. Чи свідчить досвід Вашої педагогічної діяльності про те, що Ви здатні приймати відповідальні рішення?

- нажаль ні, адже я намагаюсь уникати відповідальності;
- скоріше ні;
- скоріше так;
- так, я завжди беру відповідальність за прийняті мною рішення;
- своя відповідь _____.

17. Чи свідчить досвід Вашої педагогічної діяльності про те, що Ви здатні володіти собою у будь-якій ситуації, управляти своїми емоціями та настроєм?

- не вважаю потрібним стримувати свої негативні емоції;
- негативні емоції слід стримувати лише тоді, коли співрозмовник може дати відсіч;
- намагаюсь бути емоційно врівноваженим незалежно від ситуації;
- так, я завжди контролюю свої негативні емоції, щоб не зашкодити ситуації і співрозмовнику;
- своя відповідь _____.

Продовження додатку А

18. Як Ви вважаєте, Ви вимогливі до себе? Вам притаманні самоконтроль у діяльності, самодисципліна, самокритичність?

- ні, адже результати моєї діяльності від цього не залежать;
- мабуть ні;
- так, намагаюсь бути вимогливим(ою) до себе і корегувати свою діяльність для отримання кращих результатів;
- я завжди вимогливий(а) до себе, що дозволяє мені бути не менш вимогливим(ою) до інших;
- своя відповідь _____.

19. Чи свідчить досвід Вашої педагогічної діяльності про те, що Ви здатні безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації?

- не вважаю потрібним витрачати час і сили на вирішення конфліктів, адже вони неминучі;
- намагаюсь уникати вирішення конфліктів, адже вони можуть вирішитися і без мого втручання;
- вирішую конфлікти лише тоді, коли вони призводять до небажаних результатів;
- так, я завжди намагаюсь передбачити появу конфліктної ситуації і не довести до цього;
- своя відповідь _____.

20. Чи тактовні Ви і ввічливі у взаємовідносинах з іншими?

- не вважаю, що з учнями (студентами) маю виявляти тактовність, саме вони мають поважно ставитися до старших;
- зазвичай ні;
- так, особливо з керівництвом;
- так, якщо розумію, що моя грубість може призвести до негативних наслідків;
- зазвичай так;
- сподіваюсь, що я завжди ввічливий(а) і тактовний(а);
- своя відповідь _____.

21. Чи мають, на Вашу думку, суспільно-гуманітарні дисципліни потенціал щодо формування етичної поведінки учнів, студентів (на прикладі літературних героїв, видатних постатей, історичних і суспільно-значущих подій та ін.)?

- ні, не мають;
- скоріше не мають;
- скоріше мають;
- безумовно мають;
- своя відповідь _____.

22. Чи використовуєте Ви можливості навчальної дисципліни, яку викладаєте, для виховання в учнів (студентів) моральних якостей і етичної поведінки?

- ні, в мене не вистачає навчального часу навіть на засвоєння програми;
- ні, адже це потребує додаткових зусиль і часу для підготовки;
- майже ні;
- іноді намагаюсь використовувати такі можливості;
- майже на кожному занятті намагаюсь створити відповідну педагогічну ситуацію для виховання в учнів (студентів) моральних якостей і етичної поведінки;
- своя відповідь _____.

Продовження додатку А

23. Чи відчуваєте Ви потребу у самовдосконаленні, професійному й особистісному зростанні?

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | ні, адже вважаю, що моїх професійних знань, умінь, досвіду педагогічної діяльності достатньо для успішного навчання і виховання учнів (студентів); |
| <input type="checkbox"/> | нажаль, ні, адже навчальне навантаження не дозволяє мені над цим замислитися; |
| <input type="checkbox"/> | так, відчуваю, але не намагаюсь задовольнити цю потребу; |
| <input type="checkbox"/> | так, відчуваю і роблю для цього все можливе; |
| <input type="checkbox"/> | своя відповідь _____. |

Дякуємо за співробітництво!

Додаток Б

**Анкета для студентів –
майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін
(розробка автора)**

Шановний колего!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні. Серед запропонованих до кожного запитання відповідей вам потрібно обрати і позначити лише одну, що відповідає вашому погляду. Сподіваємося на щирість Ваших відповідей.

1. Які суспільно-гуманітарні предмети (дисципліни) Ви будете викладати після закінчення ВПНЗ? _____ .

2. Чим був зумовлений вибір саме цього суспільно-гуманітарного профілю?

3. Чи мають, на Вашу думку, суспільно-гуманітарні дисципліни потенціал щодо формування етичної поведінки учнів, студентів (на прикладі літературних героїв, видатних постатей, історичних і суспільно-значущих подій та ін.)?

- ні, не мають;
 скоріше не мають;
 скоріше мають;
 безумовно мають;
 інша відповідь _____ .

4. Чи мають, на Вашу думку, суспільно-гуманітарні дисципліни потенціал щодо формування наукового світогляду учнів?

- ні, не мають;
 скоріше не мають;
 скоріше мають;
 безумовно мають;
 інша відповідь _____ .

5. Чи мають, на Вашу думку, суспільно-гуманітарні дисципліни потенціал щодо формування в учнів навичок соціальної і ділової поведінки?

- ні, не мають;
 скоріше не мають;
 скоріше мають;
 безумовно мають;
 інша відповідь _____ .

6. Чи впливають, на Вашу думку, суспільно-гуманітарні знання на становлення особистості учнів, визначення їх життєвої позиції?

- ні, не впливають;
 скоріше не впливають;
 скоріше впливають;
 безумовно впливають;
 інша відповідь _____ .

7. Чи впливає, на Вашу думку, вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін на формування громадянської позиції учнів?

- ні, не впливає;
 скоріше не впливає;
 скоріше впливає;
 безумовно впливає;
 інша відповідь _____.

8. Чи вважаєте Ви професію педагога соціально значущою?

- так, вважаю;
 ні, не вважаю;
 не можу відповісти;
 інша відповідь _____.

9. Чи стикалися Ви під час навчання у ВПНЗ з ситуаціями морального вибору?

- ні, не стикався(лась);
 так, іноді;
 так, досить часто;
 так, постійно стикаюся;
 інша відповідь _____.

10. Як, на Вашу думку, має чинити педагог в ситуації морального вибору?

- як підказує інтуїція;
 як підказує совість;
 як змушують обставини ситуації;
 відповідно до значущості покарання або винагороди;
 інша відповідь _____.

11. Чи згодні Ви з твердженням, що педагогічна етика є основою професійної поведінки вчителя, яка допомагає йому відшукати правильну лінію поведінки в кожній унікальній педагогічній ситуації?

- так, згоден(а);
 ні, не згоден(на);
 не можу відповісти;
 інша відповідь _____.

12. Чи повинні, на Вашу думку, викладачі дотримуватися етичних професійних норм під час педагогічної діяльності?

- ні, не повинні, адже учні (студенти) їх також не дотримуються;
 мають дотримуватися залежно від ситуації;
 мають завжди їх дотримуватися;
 інша відповідь _____.

Продовження додатку Б

13. Чи дотримуються Ваші викладачі під час педагогічної діяльності етичних професійних норм?

- ні, не дотримуються;
 зазвичай не дотримуються;
 дотримуються залежно від ситуації;
 зазвичай дотримуються;
 інша відповідь _____ .

14. Чи мають для Вас значення поведінка викладача, його ціннісні орієнтації і моральні принципи?

- ні, не мають;
 скоріше не мають;
 скоріше мають;
 безумовно мають;
 інша відповідь _____ .

15. Чи має, на Вашу думку, учитель (викладач) впливати на формування моральних норм учнів (студентів)?

- ні, учитель (викладач) має навчати своєму предмету;
 мабуть має впливати;
 безумовно має впливати, адже виховання є не менш важливим за навчання;
 інша відповідь _____ .

16. Чи використовують Ваші викладачі під час навчання можливості своєї дисципліни для виховання у студентів моральних якостей і етичної поведінки?

- ні, зовсім не використовують;
 ні, майже не використовують;
 іноді використовують;
 використовують досить часто;
 інша відповідь _____ .

17. Чи обізнані Ви з такими категоріями етики, як добро і зло, справедливість і несправедливість, честь і гідність, обов'язок і відповідальність?

- маю уявлення про ці категорії;
 можу визначити кожен з них;
 можу схарактеризувати кожен з них, спираючись на власний досвід;
 намагатимусь власним прикладом виховувати в учнів добро, справедливість, гідність, відповідальність;
 інша відповідь _____ .

18. Якою мірою, на вашу думку, Вам притаманні такі гуманістичні якості, як альтруїзм, любов до дітей, справедливість, совість, толерантність, емпатія?

- вважаю, що немає необхідності виявляти ці якості, адже педагог має бути строгим до учнів (студентів);
 вважаю, що вияв цих якостей доцільний лише в окремих педагогічних ситуаціях;
 виявляю ці якості неусвідомлено, інтуїтивно;
 намагаюсь цілеспрямовано виявляти ці якості, щоб на майбутнє бути взірцем для учнів;
 інша відповідь _____ .

Продовження додатку Б

19. Як Ви вважаєте, Ви вимогливі до себе? Вам притаманні самоконтроль у діяльності, самодисципліна, самокритичність?

- ні, адже результати моєї діяльності від цього не залежать;
- мабуть ні;
- так, намагаюсь бути вимогливим(ою) до себе і корегувати свою діяльність для отримання кращих результатів;
- я завжди вимогливий(а) до себе, що дозволяє мені бути не менш вимогливим(ою) до інших;
- інша відповідь _____ .

20. Чи тактовні Ви і ввічливі у взаємовідносинах з іншими?

- не вважаю, що з учнями маю виявляти тактовність, адже саме вони мають поважно ставитися до старших;
- зазвичай ні;
- так, особливо з керівництвом;
- так, якщо розумію, що моя грубість може призвести до негативних наслідків;
- зазвичай так;
- сподіваюсь, що я завжди ввічливий(а) і тактовний(а);
- інша відповідь _____ .

21. Чи відчуваєте Ви потребу у самовдосконаленні, професійному й особистісному зростанні?

- ні, адже вважаю, що професійних знань, умінь, набутих під час навчання, буде достатньо для успішного виконання педагогічної діяльності;
- нажаль, ні, адже не замислююсь над цим;
- так, відчуваю, але не намагаюсь задовольнити цю потребу;
- так, відчуваю і роблю для цього все можливе;
- інша відповідь _____ .

Дякуємо за співробітництво!

Додаток В

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

С. В. Ткаченко

«Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних
дисциплін»

Навчальна програма спецкурсу

Рівень підготовки – Бакалаври

Спеціальності – Історія, Українська мова та література, Російська мова та література, Болгарська мова та література, Філософія

Одеса – 2016

1. МЕТА ТА ЗАДАЧІ СПЕЦКУРСУ, ЙОГО МІСЦЕ І ЗНАЧЕННЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Спецкурс «Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін» призначений для студентів 4-х курсів, які навчаються за освітньо-кваліфікаційними програмами підготовки спеціаліста та магістра в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського» та Одеському національному університеті ім. І. І. Мечникова за напрямками «Історія», «Українська мова та література», «Російська мова та література», «Болгарська мова та література», «Філософія».

Метою вивчення спецкурсу є формування у студентів основ педагогічної етики, розвиток гуманістичних цінностей, моральних особистісно-професійних якостей, умінь здійснювати індивідуальні педагогічні дії на етичних засадах.

Основні задачі вивчення спецкурсу полягають у розкритті соціальної та виховної значущості дотримання вчителем норм педагогічної етики у професійній діяльності; ознайомленні майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін з принципами, нормами і правилами професійно-педагогічної поведінки і їх засвоєнні; формуванні моральних цінностей вчительської професії та відповідних якостей педагога; спонуканні майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін до самоаналізу своїх вчинків: визначення типових помилок педагогічної поведінки, пов'язаних із порушенням норм педагогічної моралі; розкритті особливостей етичної поведінки вчителя при розв'язанні складних педагогічних ситуацій; розробка алгоритму індивідуальної педагогічної взаємодії.

Вивчення спецкурсу має також важливе значення для формування світогляду студентів, адже він представлений як галузь людської культури, гуманітарна наука і практична діяльність. Спецкурс передбачає оволодіння майбутніми вчителями суспільно-гуманітарних дисциплін знаннями основних понять, категорій, структури етики; природи добра і зла, їх сучасних різновидів; сутності та змісті моралі, її основних принципів та понять, структури, функцій і закономірностей, що пояснюють еволюцію та механізм дії моралі у житті людини, суспільства, світу.

Гуманістично зорієнтовані знання про людину, що розвивається і самоактуалізується як особистість, індивідуальність, суб'єкт діяльності, – допоможуть розвинути у майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін навички діалогічного проблемного мислення та вміння практичної роботи з учнями. З цієї метою лекційний курс підкріплюється ситуаційним навчанням, рольовими та діловими іграми для практичних занять.

Спецкурс спрямовує майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін на творче застосування отриманих знань у майбутній педагогічній діяльності.

Передумовою вивчення спецкурсу «Етична компетентність майбутнього вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін» є знання з таких дисциплін, як «Історія України», «Всесвітня історія», «Психологія», «Філософія», «Історія філософії», «Релігієзнавство», «Етика та естетика», «Логіка».

Програма побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, рекомендованого Європейською кредитно-трансферною системою (ECTS).

2. ВИМОГИ ДО КОМПЕТЕНЦІЙ, ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ

В результаті вивчення спецкурсу студент повинен знати: механізми формування і функціонування моральної культури на рівнях свідомості, діяльності, моральних відносин; зміст понять «добро» і «зло», «моральна норма», «свобода і

Продовження додатку В

відповідальність», «честь» і «гідність», «совість» і «обов'язок», «щастя» і «насолада», «альтруїзм», «толерантність».

Студенти мають набути вмінь: застосовувати етичні знання на практиці, у повсякденному житті, діловому спілкуванні, побуті; поглиблювати знання учнів про людину та моральні взаємини в суспільстві, основні моральні норми та цінності українського суспільства та людства, правила етикету, правила культури поведінки; формувати в учнів позитивне ставлення й мотивацію до застосування моделей поведінки, зорієнтованих на моральні цінності українського суспільства та людства в цілому; збагачувати досвід їхніх моральних взаємин з однолітками, батьками, вчителями, знайомими й незнайомими людьми; стимулювати пізнавальний інтерес учнів до етичного знання, основ моральної культури тощо.

3. СКЛАД І СТРУКТУРА СПЕЦКУРСУ

Таблиця 1

Курс та семестр вивчення за навчальним планом		4-й курс, 8-й сем.	Всього
Кількість кредитів ECTS		2	2
Кількість семестрових модулів		2	2
Повний обсяг часу на вивчення дисципліни, годин		60	60
В тому числі аудиторних занять		48	48
З них	лекційних	24	24
	практичних	24	24
	лабораторних	-	-
Обсяг часу на СРС, в годинах		10	10
Види завдань та робіт (КР, РГР, РР)		-	-
Індивідуальна робота		-	-
Кінцева форма контролю		Залік	Залік

3.1. Розподіл обсягу за семестрами та модулями

Розподіл часу між змістовими модулями та видами аудиторного навантаження / СРС за семестрами зведений в таблицю 2.

Таблиця 2

Найменування змістових модулів	Лекції	Практичні заняття	СРС	К. В.	Σ
1 семестр					
Семестровий модуль 1					
Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін	4	4	2	-	30
Моральна свідомість як складова етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін	4	4	2	-	
Основні категорії педагогічної етики	4	4	2	-	

Продовження таблиці 2

Семестровий модуль 2					
Моральна самосвідомість вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін	4	4	2	2 (залік)	30
Моральні проблеми педагогічної діяльності	4	4	1		
Учитель суспільно-гуманітарних дисциплін як суб'єкт моральних відносин	4	4	1		
Всього	24	24	10	2	60

3.2. ТЕМАТИКА ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

СЕМЕСТРОВИЙ МОДУЛЬ № 1

Змістовий модуль 1. Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін

Лекція 1. Педагогічна етика і компетентність учителя [2; 5; 7]

1.1. Роль педагогічної етики вчителя у професійній діяльності.

1.2. Компетентнісний підхід до підготовки вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

Лекція 2. Сутність і структура етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін [2;7]

2.1. Етична компетентність як інтегративна характеристика вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

2.2. Структура етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін

2.3. Етичні знання і вміння в структурі етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

Змістовий модуль 2. Моральна свідомість як складова етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін

Лекція 3. Сутність моральної свідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін [1; 2; 7]

3.1. Місце моральної свідомості у процесі формування етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

3.2. Моральний ідеал як уявлення про найвищу моральну досконалість особистості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

Лекція 4. Принципи педагогічної моралі [2; 5; 6]

4.1. Принцип педагогічного гуманізму.

4.2. Принцип педагогічного оптимізму.

4.3. Принцип колективізму.

Змістовий модуль 3. Основні категорії педагогічної етики

Лекція 5. Категорії етики у професійній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін [2; 4; 5; 7]

5.1. Основні категорії етики.

5.2. Подвійний характер категорій етики.

5.3. Особливості категорій етики у професійній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін та їх характеристика.

Лекція 6. Моральний обов'язок і моральна відповідальність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін [2; 4; 6]

5.1. Взаємозв'язок морального і правого обов'язків у професійній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

5.2. Воля та обов'язок.

5.3. Моральна відповідальність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

СЕМЕСТРОВИЙ МОДУЛЬ № 2

Змістовий модуль 4. Моральна самосвідомість учителя суспільно-гуманітарних дисциплін

Лекція 7. Сутність моральної самосвідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін [2; 5; 7]

7.1. Моральна самосвідомість учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

7.2. Роль пам'яті у моральній самосвідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

7.3. Моральне самопочуття як первинна форма самосвідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

Лекція 8. Честь і гідність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін [2; 6; 7]

8.1. Честь і гідність як вияв цілісності особистості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

8.2. Соціально-етичні витоки честолюбства вчителя.

8.3. Самооцінка і самоконтроль у визначенні честі і гідності особистості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

8.4. Соціальні чинники, що сприяють утвердженню честі і гідності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

Змістовий модуль 5. Моральні проблеми педагогічної діяльності

Лекція 9. Роль і місце вчинку в моральній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін [3; 5; 6]

9.1. Теоретичні аспекти педагогічної діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

9.2. Спонукальна сила вчинку у діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

9.3. Формування цілісної особистості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін в процесі педагогічної діяльності.

9.4. Самопізнання вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін і моральний вчинок.

Лекція 10. Співвідношення моральних цілей і засобів у педагогічній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін [2; 6]

10.1. Морально-правові аспекти діяльності сучасного вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

10.2. Моральний вибір учителя суспільно-гуманітарних дисциплін в критичних педагогічних ситуаціях.

10.3. Моральне стимулювання вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

Змістовий модуль 6. Учитель суспільно-гуманітарних дисциплін як суб'єкт моральних відносин

Лекція 11. Особливості моральних відносин учителя суспільно-гуманітарних дисциплін [2; 3; 6]

11.1. Моральні відносини в системі «вчитель-учень».

11.2. Співробітництво як особливість моральних відносин у педагогічній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

Продовження додатку В

11.3. Вплив особистості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін як суб'єкта моральних відносин на «вертикальні» і «горизонтальні» стосунки.

Лекція 12. Спілкування вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін в системі моральних відносин[2; 5; 6]

12.1. Педагогічне спілкування вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін та його функції.

12.2. Роль мови в спілкуванні суб'єктів моральних відносин.

3.3. ТЕМАТИКА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Мета практичних занять –детальний розгляд окремих теоретичних положень спецкурсу; формування вмінь та навичок їх практичного застосування шляхом виконання студентами індивідуальних завдань.

В ході практичних занять відбувається прищеплення вмінь та навичок використовувати етичні знання у професійній діяльності; безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації; приймати відповідальні рішення; правильно ставити цілі та завдання виховання; організовувати процес спілкування з дітьми і аналізувати його результати; викликати довіру в учнів, формувати почуття співпереживання у спільній діяльності; правильно сприймати та враховувати критику; бути тактовним та коректним у взаємовідносинах з вчителями та колективом школи; володіти собою у будь-якій ситуації, керувати своїми емоціями, контролювати себе; ставити вимоги і створювати умови для їх виконання учнями; володіти голосом, мімікою, жестами.

Перелік тем і зміст практичних занять приведені в таблиці 3.

Таблиця 3

Обсяг годин	Тема та стислий зміст практичного заняття	Мета заняття
1	2	3
2	<p>Тема 1 Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін</p> <p>1. Мораль як змістова основа етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>2. Роль і значення морального ідеалу в професійному зростанні вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>3. Моральна норма. Зміст норми-заборони. Роль норми-рамки у педагогічній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін. Спонукальна сила норм-зразків.</p>	<p>Мета: розкрити сутність поняття етичної компетентності, з'ясувати роль і значення морального ідеалу в формуванні етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>Завдання:</p> <p>- Під час роботи в групі обміркуйте і поясніть сенс висловлювання В. Н. Наумчика, Е. А. Савченко: «Педагогічна етика виступає як професійна етика. Предметом професійної етики є професійна мораль, її специфіка, умови формування, закономірності її розвитку в конкретних історичних умовах. Професійна мораль є конкретизацією загальних моральних принципів стосовно певного виду професійної діяльності».</p> <p>- Дайте власне визначення поняття «етична компетентність».</p>

Продовження додатку В

Продовження таблиці 3

2	<p>Тема 2 Джерела педагогічної етики.</p> <p>Предмет, функції і завдання педагогічної етики</p> <p>1. Сутність моральної доктрини епохи Середньовіччя.</p> <p>2. Проблеми моральної культури в педагогічних теоріях К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка, В.О. Сухомлинського.</p> <p>3. Предмет, завдання і функції педагогічної етики.</p> <p>4. Змістові структурні компоненти педагогічної етики («моральна свідомість», «моральна діяльність», «моральні відносини»).</p>	<p>Мета: засвоїти основні етапи становлення педагогічної етики, розкрити сутність предмета педагогічної етики.</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - В процесі групової роботи проаналізуйте основні положення першого кодексу педагогічної етики, складеного Марком Фабієм Квінтіліаном. - Обґрунтуйте актуальність ідеї А. С. Макаренка про дієвість впливу колективу на моральний розвиток особистості. - Розробіть глосарій основних понять педагогічної етики.
2	<p>Тема 3 Сутність моральної свідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін</p> <p>1. Моральна свідомість особистості та її характеристика.</p> <p>2. Поняття «моральні почуття», «моральний мотив», «моральні переконання» як елементи моральної свідомості особистості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>3. Моральні цінності в особистісному та професійному самовизначенні вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>4. Моральна свідомість і моральна стійкість учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p>	<p>Мета: Розкрити сутність моральної свідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - У ході групової роботи обґрунтуйте роль етичних знань у професійному становленні вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін. - Висловіть свою думку щодо виходу із запропонованої педагогічної ситуації: «Молода викладачка отримує від студента листи інтимного змісту. Він переслідує її, на заняттях поводить себе зухвало». <p><i>Як у такій ситуації мусить поводитись викладач? Чи потрібно залучати сторонніх для вирішення ситуації?</i></p>

Продовження додатку В

Продовження таблиці 3

2	<p>Тема 4. Принципи педагогічної моралі</p> <p>1. Моральна свобода особистості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>2. Принцип педагогічного оптимізму.</p> <p>3. Принцип колективізму в умовах ринкових відносин.</p>	<p>Мета: обґрунтувати значущість моральних принципів у діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Розкрийте зміст поняття «моральна свобода особистості педагога». - Проаналізувавши праці видатних вітчизняних і зарубіжних учених дайте рекомендації щодо застосування принципу колективізму у сучасному навчально-виховному процесі. - У ході групової роботи поясніть сенс висловлювання В. О. Сухомлинського: «Вихователь, буває, сам не розуміючи, що коїть, підрубає коріння оптимізму... Оптимізм – це ніби чарівне кольорове скло, крізь яке навколишній світ здається дитині великим чудом. Дитина не просто бачить і розуміє, вона емоційно оцінює, вона любить, захоплюється, дивується, ненавидить, прагне стати на захист добра проти зла...».
2	<p>Тема 5 Загальна характеристика категорій етики</p> <p>1. Добро і зло у професійній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>2. Поняття «добро-зустріч», «добро-слова», «добро-дії».</p> <p>3. Гедоністична, корислива, конформна варіанти псевдодоброти.</p>	<p>Мета: Схарактеризувати об'єктивний зміст і суб'єктивну форму категорій етики.</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Вчителька перехопила записку з карикатурою на себе і підписом-коментарем. Оберіть один із запропонованих варіантів її можливої поведінки або вкажіть свій. Відповідь обґрунтуйте. а) демонстративно порвати записку і викинути; б) показати записку учням класу і висловити своє невдоволення; в) показати записку учням класу і попросити їх висловити своє ставлення до неї; г) похвалити автора за художню майстерність, але посівчувати його низьким успіхам у навчанні; д) з'ясувати, хто автор записки, а вже «управа» на нього знайдеться; е) поставитись до цього з почуттям гумору; ж) замислитися: а чи немає у власній зовнішності і поведінці чогось карикатурного, що провокує такі записки; з) ваш варіант відповіді.

Продовження додатку В

Продовження таблиці 3

		- Підготуйте доповідь на тему: «Проблема добра і зла як сутнісна основа педагогічної етики».
2	<p>Тема 6 Моральний обов'язок і моральна відповідальність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін</p> <p>1. Сутність морального обов'язку за І. Кантом.</p> <p>2. Роль і місце емоцій у виконанні професійного обов'язку.</p> <p>3. Види суперечностей у виконанні педагогічного обов'язку.</p> <p>4. Моральна відповідальність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін та її міра.</p>	<p>Мета: Розкрити сутність поняття «моральний обов'язок педагога»; обґрунтувати міру моральної відповідальності педагога.</p> <p>Завдання:</p> <p>- Доведіть, що творча праця є джерелом щастя вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>- Зверніться до праці В. О. Сухомлинського «Серце віддаю дітям» і випишіть 2 педагогічні ситуації. Проаналізуйте поведінку вчителя щодо їх розв'язання і дотримання норм педагогічної етики.</p> <p>- Поясніть, у чому полягає специфіка взаємозв'язку моральної і правової відповідальності у педагогічному середовищі.</p>
2	<p>Тема 7 Сутність моральної самосвідомості особистості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін</p> <p>1. Знання вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін про себе та усвідомлення себе.</p> <p>2. Виникнення свідомості Я – найвища форма процесу моральної самосвідомості.</p> <p>3. Моральна рефлексія вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p>	<p>Мета: Дати визначення поняття «моральна самосвідомість вчителя»; розкрити сутність ідеї тотожності морально гідної поведінки і поведінки розумної.</p> <p>Завдання:</p> <p>- Висловіть свою думку щодо виходу із запропонованої педагогічної ситуації: «Студент категорично відмовляється брати участь у виконанні запропонованої Вами вправи.</p> <p><i>Якою може бути причина такої відмови? Яких норм етики викладачеві треба дотримуватись у цьому разі?</i></p> <p>- У ході групової роботи висловіть свою думку: Що таке рефлексивний контроль викладачем власних педагогічних дій і в чому його розвивальна сила?</p>
2	<p>Тема 8 Честь і гідність учителя, совість (сумління) вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін</p> <p>1. Поняття честі і гідності.</p> <p>2. Соціальні чинники, які сприяють утвердженню честі і гідності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>3. Співвідношення понять «честь», «гідність» і «скромність».</p>	<p>Мета: Визначити спільне і відмінне в поняттях «честь» і «гідність», розкрити взаємозв'язок свідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін і його почуття власної гідності.</p> <p>Завдання:</p> <p>- Дайте відповідь на запитання: «Що для вас означає поважати гідність людини?»</p> <p>- Розкрийте честь педагогічного колективу та її взаємозв'язок із честю і гідністю особистості викладача.</p> <p>- Поміркуйте, чому честь уважають привілеєм вільної людини.</p>

Продовження додатку В

Продовження таблиці 3

2	<p>Тема 9 Роль і місце вчинку в педагогічній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>1. Вчинок як предмет дослідження педагогічної етики.</p> <p>2. Сила морального вчинку у визначенні внутрішньої, духовної, моральної свободи вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>3. Розвиток особистості учня, здатного до самодіяльності, самореалізації як мета педагогічної діяльності.</p>	<p>Мета: Обґрунтувати чинники моральної діяльності педагога.</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - У ході групової роботи поясніть сутність гасла «мета виправдовує засоби». - На основі спостереження за педагогічною діяльністю найкращого, на Вашу думку, викладача, визначте особливості його індивідуальності та педагогічної майстерності, які сприятливо впливали на професійне навчання студентів. - Висловіть свою думку щодо виходу із запропонованих педагогічних ситуацій: 1) «Молодий учитель, зайшовши до аудиторії, намагався відразу привернути до себе увагу учнів, проте ті його знехтували, розмовляючи далі. Після кількох невдалих спроб організувати роботу, вчитель підійшов до учнів, сів на вільне місце і кілька хвилин поспілкувався з ними, намагаючись ближче познайомитись. Після цього він швидко організував групу до навчальної діяльності». <p><i>Чому учні так поводитися?</i></p> <p><i>Чи правильно вчинив вчитель у цій ситуації? Як би Ви діяли за цих обставин?</i></p> <p>2) «Вчитель, помітивши, що учениця займається на занятті сторонніми справами, підійшов до неї і попросив показати свої записи. Дівчина сказала, що це її особистий щоденник. Учитель зажадав його. Учениця мовчки передала йому щоденник. А під час перерви вона почула, як цей учитель читав її записи іншим педагогам. «Як Вам не соромно!», – ледве не плачучи промовила дівчина, відкривши двері вчительської, де працював цей викладач».</p> <p><i>Які норми моралі порушив вчитель? Як треба було вчинити в цій ситуації вчителю?</i></p>
---	--	---

Продовження додатку В

Продовження таблиці 3

2	<p>Тема 10 Співвідношення моральних цілей і засобів у педагогічній діяльності.</p> <p>1. Педагогічне стимулювання як засіб соціалізації у діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>2. Творчість в діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>3. Утвердження позитивного морального клімату в педагогічному колективі.</p>	<p>Мета: Розкрити сутність педагогічного стимулювання діяльності учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - У ході групової роботи висловіть свою думку: Чи можливо в педагогічній діяльності не застосовувати покарань? Чи достатньо при здійсненні морального вибору керуватися логікою «здорового глузду»? - Доведіть, що педагогічна діяльність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін має творчий характер. Схарактеризуйте особливості педагогічної творчості. - Проаналізуйте особистісні і професійні якості викладача, які сприяють ефективному управлінню навчально-виховним процесом, знайдіть конкретні прояви цих умінь, спираючись на власні спостереження: - інтерес до студентів і роботи з ними; - наявність комунікативної педагогічної взаємодії; - наявність і розвиненість емпатії; - гнучкість, творчість і оперативність мислення; - вміння швидко орієнтуватись у педагогічній ситуації, яка змінюється; - вміння відчувати та розуміти настрої студентів групи та підтримувати з ними активний діалог; - вміння керувати своїм внутрішнім психічним станом; мімікою, пантомімікою; - вміння прогнозувати та цілеспрямовано проектувати певні комунікативні педагогічні ситуації; - наявність та розвиненість культури мовлення; - здатність до імпровізації та ін. <p>Доповніть цей перелік тими якостями викладача, які на Ваш погляд, також впливають на організацію навчального процесу, зокрема самостійної роботи</p>
---	--	---

Продовження додатку В

Продовження таблиці 3

2	<p>Тема 11 Особливості моральних відносин вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>1. Моральні відносини в педагогічному колективі та їх функції.</p> <p>2. Ціннісні орієнтації та моральна відповідальність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>3. Педагогічні стереотипи та їх вплив на професійну поведінку вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p>	<p>студентів.</p> <p>Мета: Розкрити об'єктивний і суб'єктивний аспекти моральних відносин учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - У ході групової роботи визначте моральні вимоги, які регулюють відносини між викладачем і педагогічним колективом. - Висловіть свою думку щодо виходу із запропонованої педагогічної ситуації: <p>«Учень на заняттях із суспільної дисципліни часто висловлює необгрунтовані думки, вважаючи себе геніальним. Водночас він підкреслює своє зверхнє ставлення до молодого вчителя, ставить під сумнів його обізнаність з предмета, щоразу на заняттях запитує одне й те саме: «Скільки портів у Нілу?» Група мовчки спостерігала за цим поєдинком».</p> <p><i>Чим можна пояснити таку зухвалу поведінку учня?</i></p> <p><i>Як Ви вчинили б на місці вчителя?</i></p>
2	<p>Тема 12 Спілкування вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін в системі моральних відносин.</p> <p>1. Особливості темпераменту і характеру та їх вплив на спілкування.</p> <p>2. Соціальні і педагогічні чинники авторитарно-монологічного стилю спілкування учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>3. Причини конфліктів у педагогічному середовищі.</p> <p>4. Морально-психологічні умови запобігання конфліктних ситуацій.</p>	<p>Мета: Схарактеризувати вплив стилів спілкування на продуктивність навчально-виховного процесу?</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - У ході групової роботи визначте основні причини конфліктів між вчителями в педагогічному колективі. Дотримання яких норм педагогічної етики дозволяє їх уникнути? - На основі наведеного нижче тексту поясніть, який взаємозв'язок між темпераментом і характером особистості вчителя та ефективністю його навчально-педагогічної діяльності. Чи можна щодо темпераменту викладача застосовувати особистісні й соціальні характеристики, наприклад «гарний – поганий»? <p><i>Викладач із будь-яким темпераментом може бути, наприклад, вимогливим. У холерика і сангвініка ця вимогливість зазвичай виражена</i></p>

Продовження додатку В

Продовження таблиці 3

		<p>чіткіше і виявляється енергійніше. У викладача-флегматика або меланхоліка вона поступливіша, хоча і менш глибока, результативна. Для навчального процесу однаково важливі всі хороші викладачі, незалежно від їхнього темпераменту. На основі кожного з темпераментів можуть формуватися різні характери.</p> <p>- Пригадайте з власного досвіду, чи виникали конфлікти спілкування між викладачем і студентом під час Вашого навчання? Якщо так, дайте психологічний аналіз причин їхнього виникнення. Наскільки психологічно доцільно вони були вирішені?</p>
--	--	--

3.4. САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ

Обсяг годин	Назва теми	Завдання для самостійної роботи
2	Загальні засади педагогічної етики	<p>1. Розробити професійно-етичний кодекс учителя суспільно-гуманітарних дисциплін у сферах:</p> <ul style="list-style-type: none"> * вчитель - учень; * вчитель - колеги; * вчитель - адміністрація; * вчитель-батьки; * вчитель- педагогічна професія <p>2. Підготувати реферат на тему «Етичні погляди Т. Г. Шевченка і сучасний виховний процес».</p> <p>3. На основі праць видатних учених і педагогів зробіть ретроспективний аналіз етико-педагогічних ідей в історії педагогічної думки.</p>
2	Сутність моральної свідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін	<p>1. Поміркувати: «Які протиріччя моральної свідомості відображені у таких положеннях: «Бачу і схвалюю краще, але слідую гіршому» (Сократ) і «Благими намірами вимощена дорога в пекло». Яке місце в них приділяється мотивації поведінки? Що більше свідчить про моральність особистості – її вчинки чи їх мотиви?</p> <p>2. Проаналізувати структуру почуттєвого рівня моральної свідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.</p> <p>3. Підготувати реферативне повідомлення на тему «Роль емоцій і почуттів у діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін та їх корегування».</p>
2	Принципи педагогічної моралі	<p>1. На основі опрацювання матеріалів рекомендованої літератури скласти конспект теми.</p> <p>2. Скласти словник опорних термінів до теми.</p> <p>3. Пояснити сенс висловлювань: «Моральні принципи – це форми моральної свідомості, в яких моральні вимоги виражені у найбільш загальному вигляді» (Є. Федоренко).</p>

Продовження додатку В

2	Основні категорії педагогічної етики	<p>1. Підготувати доповідь на тему: «Проблема добра і зла як сутнісна основа педагогічної етики».</p> <p>2. «Що краще, – запитував у свій час Мікеланджело, – зло, що приносить користь, або добро, що приносить шкоду?» Наведіть не менше п'яти аргументів на користь своєї позиції.</p> <p>3. На основі спостереження за педагогічною діяльністю найкращого, на Вашу думку, викладача суспільно-гуманітарних дисциплін, визначте особливості його індивідуальності та педагогічної майстерності, які сприятливо впливали на професійне навчання студентів.</p>									
2	Сутність моральної самосвідомості вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін	<p>1. Поміркувати, який зміст укладав Г. С. Сковорода у фразу «зменшишся серцем, - зменшишся діянням»?</p> <p>2. Поміркувати над запитанням і висловити свою думку: Які чинники, на Вашу думку, є необхідними умовами терпимості? Чи існує міра толерантності, тобто, чи повинні ми бути терпимими до всіх особистісних і суспільних проявів, і якщо ні, то чим обмежена наша терпимість?</p> <p>3. Заповнити таблицю професійних і особистісних якостей вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін, які свідчать про його етичну компетентність</p> <p style="text-align: right;"><i>Таблиця</i></p> <table border="1" data-bbox="762 1048 1461 1189"> <thead> <tr> <th data-bbox="762 1048 898 1115">№ п/п</th> <th data-bbox="898 1048 1302 1115">Професійні та особистісні якості викладача</th> <th data-bbox="1302 1048 1461 1115">Оцінка</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="762 1115 898 1149">1.</td> <td data-bbox="898 1115 1302 1149"></td> <td data-bbox="1302 1115 1461 1149"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="762 1149 898 1189">2.</td> <td data-bbox="898 1149 1302 1189"></td> <td data-bbox="1302 1149 1461 1189"></td> </tr> </tbody> </table>	№ п/п	Професійні та особистісні якості викладача	Оцінка	1.			2.		
№ п/п	Професійні та особистісні якості викладача	Оцінка									
1.											
2.											

3.5. ЗАСОБИ ДІАГНОСТИКИ

ПИТАННЯ ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

1. Поясніть, чому змістову основу етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін становить мораль.
2. Дати визначення етичної компетентності вчителя.
3. Назвати складові етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
4. Дати визначення поняттю моралі, назвати її основні характеристики.
5. Проаналізувати роль і значення морального ідеалу в механізмі моральної регуляції.
6. Дати визначення педагогічної етики, схарактеризувати її предмет.
7. Обґрунтувати основні завдання і функції педагогічної етики.
8. Перелічити змістові структурні компоненти педагогічної етики.
9. Перелічити категорії педагогічної етики як науки.
10. Схарактеризувати моральну свідомість учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
11. Проаналізувати етичні знання вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін як особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання.
12. Обґрунтувати роль етичних знань у формуванні етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
13. Схарактеризувати моральний ідеал та його функції у професійній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.

Продовження додатку В

14. Розкрити зміст поняття «переконання» та його функції у діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
15. Схарактеризувати принципи педагогічної моралі вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
16. Проаналізувати роль принципу педагогічного гуманізму у формуванні етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
17. Проаналізувати роль принципу громадянськості і патріотизму у формуванні етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
18. Схарактеризувати моральну свідомість учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
19. Визначити об'єктивний зміст і суб'єктивну форму категорій етики.
20. Схарактеризувати, в чому полягає моральний обов'язок учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
21. Схарактеризувати суперечності, які виникають під час виконання вчителем суспільно-гуманітарних дисциплін педагогічного обов'язку.
22. Визначити, в чому полягає моральна відповідальність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
23. Виявити суперечності формування моральної відповідальності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
24. Схарактеризувати основні категорії етики (добро і зло; справедливість і несправедливість; честь і гідність; обов'язок і відповідальність тощо) та їх вплив на формування етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін.
25. Роль моральної самосвідомості у професійному розвитку вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін та формуванні його етичної компетентності.

4. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Блюмкин В. О нравственной культуре личности / В. О. Блюмкин // Нравственная культура: Сущность. Содержание. Специфика: [сб. ст.] / Ин-т философии, социологии и права АН ЛитССР. – Вильнюс: Минтис, 1981. – С. 130-146.
2. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч. пос. / Г. П. Васянович. – К.: Видавничий центр «Академія», 2011. – 254 с.
3. Дробницкий О.Г. Понятие морали: историко-критический очерк / О. Г. Дробницкий. – М.: Наука, 1974. – 386 с.
4. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
5. Малахов В. А. Етика: навч. пос. / В. А. Малахов. – 4-е вид. – К.: Либідь, 2002. – 384 с.
6. Писаренко В. И. Педагогическая этика / В. И. Писаренко, И. Я. Писаренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Нар.асвета, 1977. – 256 с.
7. Словарь по этике / [Под ред. И. С. Кона]. – 5-е изд. – М.: Изд-во политической литературы, 1983. – 445 с.

Додаток Г
Експрес діагностика соціальних цінностей особистості

П.І.Б. _____
 Курс, група, факультет _____
 Вік _____ Стать _____

Вам пропонується 16 тверджень. Оцініть для себе значимість кожного з них в балах за схемою: 10 (неважливо) 20, 30, 40 ... 100 (дуже важливо).

№	Твердження	Бал
1	Захоплива робота, яка приносить задоволення	
2	Високооплачувана робота	
3	Вдале одруження або заміжжя	
4	Знайомство з новими людьми, соціальні заходи	
5	Залучення в громадську діяльність	
6	Ваша релігія	
7	Спорт в вашому житті	
8	Інтелектуальний розвиток	
9	Кар'єра	
10	Гарні машини, одяг, будинок тощо	
11	Проведення часу з родиною	
12	Близькі друзі	
13	Робота на добровільних засадах в некомерційних організаціях	
14	Медитація, роздуми, молитви тощо	
15	Збалансоване харчування	
16	Читання наукової літератури, перегляд освітніх передач, самовдосконалення тощо	

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Д
Професійна спрямованість особистості вчителя

П.І.Б. _____
Курс, група, факультет _____
Вік _____ Стать _____

Прочитайте твердження, що відображають певні характеристики, які можуть притаманні Вам більшою чи меншою мірою. Укажіть цю міру. При цьому можливі два варіанти відповідей:

а) правильно, описана якість типова для моєї поведінки або властива мені більшою мірою;

б) неправильно, описана якість нетипова для моєї поведінки або властива мені мінімально.

Обравши один із варіантів відповіді, зазначте його в бланку відповідей.

1. Я б міг жити один, подалі від людей.
2. Я часто пригнічую інших своєю самовпевненістю.
3. Міцні знання з мого предмету можуть істотно полегшити життя людини.
4. Сьогодні люди повинні більше дотримуватися законів моралі.
5. Я уважно читаю кожну книгу, перш ніж повернути її до бібліотеки.
6. Мій ідеал робочої обстановки – тиха кімната з робочим столом.
7. Люди кажуть, що мені подобається робити усе своїм оригінальним способом.
8. Серед моїх ідеалів чільне місце посідають особистості вчених, які зробили істотний внесок у дисципліну, яку я викладаю.
9. Усі вважають, що на брутальність я просто не здатний.
10. Я завжди уважно стежу за тим, як я одягнений.
11. Трапляється, що весь ранок я ні з ким не хочу розмовляти.
12. Мені важливо, щоб в усьому, що мене оточує, не було безладу.
13. Більшість моїх друзів – люди, інтереси яких мають багато спільного з моєю професією.
14. Я часто аналізую свою поведінку.
15. Удома я поведжусь за столом так само, як у ресторані.
16. У компанії я надаю іншим можливість жартувати і розповідати всілякі історії.
17. Мене дратують люди, які не можуть швидко прийняти рішення.

18. Якщо в мене є трохи вільного часу, то я намагаюсь прочитати що-небудь із моєї дисципліни.
19. Мені не подобається розважатися в компанії, якщо інші це роблять.
20. Іноді я люблю позлословити про відсутніх.
21. Мені дуже подобається запрошувати гостей і розважати їх.
22. Моя думка рідко суперечить думці колективу.
23. Мені більше подобаються люди, які добре знають свою професію, незалежно від їхніх особистісних якостей.
24. Я не можу бути байдужим до проблем інших.
25. Я завжди охоче визнаю свої помилки.
26. Найгірше покарання для мене – самотність.
27. Зусилля, витрачені на складання планів, не варті того.
28. У шкільні роки я поповнював свої знання із спеціальної літератури.
29. Я не засуджую людину за обман тих, хто дозволяє себе обманювати.
30. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене просять зробити послугу.
31. Можливо, деякі люди вважають, що я занадто багато говорю.
32. Я уникаю суспільної роботи і пов'язаної з нею відповідальності.
33. Наука – це те, що найбільше цікавить мене в житті.
34. Усі мої знайомі вважають мою родину інтелігентною.
35. Перед тривалою поїздкою я завжди ретельно обмірковую, що із собою взяти.
36. Я живу сьогоднішнім днем більшою мірою, ніж інші люди.
37. Якщо є вибір, то я оберу позакласний захід, а не розповідь учням якогось матеріалу з предмета.
38. Основне завдання вчителя – передати учневі знання з предмета.
39. Я люблю читати книги і статті на теми моральності, моралі, етики.
40. Іноді дратують люди, які звертаються до мене з якимись питаннями.
41. Більшість людей, з якими я буваю в компаніях, безперечно, раді мене бачити.
42. Думаю, мені сподобалась б робота, пов'язана з відповідальною адміністративно-господарською діяльністю.
43. Я навряд чи пошкоджую, якщо доведеться провести свою відпустку на курсах підвищення кваліфікації.
44. Моя люб'язність часто не подобається іншим людям.
45. Були випадки, коли я заздрив успіху інших.
46. Якщо мені хто-небудь нагруб'янить, то я можу швидко забути про це.

Продовження додатку Д

47. Як правило, люди прислухаються до моїх пропозицій.
 48. Якби мені вдалося перенестися на короткий час у майбутнє, то я насамперед набрав би книг із мого предмета.
 49. Я виявляю велику цікавість до долі інших.
 50. Я ніколи з посмішкою не говорив неприємних речей.

Бланк відповідей

Номер твердження та обраний варіант відповіді																		Σ	
1	а	6	а	11	а	16	а	21	а	26	а	31	а	36	а	41	а	46	а
	б		б		б		б		б		б		б		б		б		
2	а	7	а	12	а	17	а	22	а	27	а	32	а	37	а	42	а	47	а
	б		б		б		б		б		б		б		б		б		
3	а	8	а	13	а	18	а	23	а	28	а	33	а	38	а	43	а	48	а
	б		б		б		б		б		б		б		б		б		
4	а	9	а	14	а	19	а	24	а	29	а	34	а	39	а	44	а	49	а
	б		б		б		б		б		б		б		б		б		
5	а	10	а	15	а	20	а	25	а	30	а	35	а	40	а	45	а	50	а
	б		б		б		б		б		б		б		б		б		

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Е
Готовність до саморозвитку

П.І.Б. _____
Курс, група, факультет _____
Вік _____ Стать _____

Прочитайте уважно наведені твердження та оцініть, наскільки кожне з них справедливе щодо Вас. Якщо твердження правильне, то навпроти нього поставте знак «+», якщо ні – знак «-».

1. У мене часто з'являється бажання більше дізнатися про себе.
2. Я вважаю, що нема потреби щось змінювати в собі.
3. Я впевнений (на) у своїх силах.
4. Я вірю, що все задумане мною здійсниться.
5. У мене немає бажання знати свої плюси і мінуси.
6. У своїх планах я частіше сподіваюсь на талан, ніж на себе.
7. Я можу краще й ефективніше працювати.
8. Я можу змусити себе і змінити, коли буде потрібно.
9. Мої невдачі багато в чому пов'язані з невмінням виконувати задумане.
10. Мене цікавить думка інших щодо моїх якостей і можливостей.
11. Мені важко самотійно реалізувати задумане і виховувати себе.
12. Мої якості і уміння відповідають вимогам моєї професії.
13. Обставини сильніше за мене, навіть коли я дуже хочу щось зробити.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Ж
Професійно-гуманістичні якості

П.І.Б. _____
Курс, група, факультет _____
Вік _____ Стать _____

Прочитайте, будь ласка, запропоновані Вам якості та з кожної пари оберіть одну, яку вважаєте більш прийнятною для себе, користуючись такою шкалою:

- бал «+2» – якість виражена яскраво;
- бал «+1» – якість виявляється часто;
- бал «0» – якість виявляється рідко;
- бал «-1» – протилежна якість виражена більш помітно;
- бал «-2» – протилежна якість виражена яскраво.

№ п/п	Властивості особистості	Шкала оцінок	Властивості особистості
1.	Гуманність	+2 +1 -0 -1 -2	Жорстокість
2.	Колективізм	+2 +1 -0 -1 -2	Індивідуалізм
3.	Справедливість	+2 +1 -0 -1 -2	Упереджене ставлення до дітей
4.	Доброзичливість	+2 +1 -0 -1 -2	Недоброзичливість
5.	Чесність, щирість	+2 +1 -0 -1 -2	Нещирість, пристосованість
6.	Вимогливість	+2 +1 -0 -1 -2	Попускання
7.	Любов та повага до дітей	+2 +1 -0 -1 -2	Приниження дітей
8.	Принциповість	+2 +1 -0 -1 -2	Безпринципність
9.	Об'єктивність	+2 +1 -0 -1 -2	Суб'єктивізм
10.	Інтелігентність	+2+1-0-1-2	Неінтелігентність
11.	Самоконтроль, дисципліна	+2+1-0-1-2	Відсутність самоконтролю, недисциплінованість
12.	Самокритичність	+2+1-0-1-2	Некритичне ставлення до себе, необ'єктивна самооцінка: завищена чи занижена
13.	Самообмеження, самопожертва	+2+1-0-1-2	Надавання переваги особистим інтересам
14.	Оптимізм, почуття гумору, гарний настрій	+2+1-0-1-2	Песимізм, відсутність почуття гумору, пригнічений настрій
15.	Педагогічний такт, витримка, терпіння	+2+1-0-1-2	Безтактність, нестриманість, істеричність

Продовження додатку Ж

№ п/п	Властивості особистості	Шкала оцінок	Властивості особистості
16.	Потреба у професійно-педагогічному самовдосконаленні	+2+1-0-1-2	Відсутність потреби у самовдосконаленні
17.	Культура поведінки	+2+1-0-1-2	Виявлення безкультурності
18.	Дотримання норм етикету	+2+1-0-1-2	Порушення етикетних норм

Дякуємо за співпрацю!

Додаток 3

Тест для оцінки показників етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін за когнітивним критерієм

П.І.Б. _____

Курс, група, факультет _____

Вік _____ Стать _____

I. Оберіть правильну відповідь:

1. Етика – це:

- 1) зведення правил поведінки, прийнятих в суспільстві;
- 2) практична філософія, яка дає оцінку поведінці людини;
- 3) вираження ставлення до інших людей.

2. Мораль – це:

- 1) сукупність особистісних якостей людини, що дозволяють їй здійснювати вчинки певного типу;
- 2) філософська наука;
- 3) сукупність норм, що регулюють міжособистісні стосунки;
- 4) особлива форма суспільної свідомості.

3. Вчення, центральною проблемою якого є Добро і Зло, називається:

- 1) етикою;
- 2) мораллю;
- 3) гедонізмом;
- 4) альтруїзмом.

4. Провідним принципом педагогічної етики є:

- 1) принцип педагогічного гуманізму;
- 2) принцип педагогічного оптимізму;
- 3) принцип колективізму;
- 4) принцип громадянськості та патріотизму.

II. Виберіть правильні відповіді:

5. До основних категорій етики відносяться:

- 1) добро і зло;
- 2) справедливість і несправедливість;
- 3) честь і гідність;

- 4) обов'язок і відповідальність;
- 5) всі відповіді правильні.

6. Моральний ідеал є орієнтиром для:

- 1) самовдосконалення особистості;
- 2) зміцненню духовних емоційних сил особистості;
- 3) досягнення гармонії у взаєминах «педагог-учень», «учень-педагог», «педагог-суспільство»;
- 4) досягнення вищих моральних цінностей;
- 5) всі відповіді правильні.

7. Складовими педагогічної етики є:

- 1) моральна свідомість;
- 2) моральна культура;
- 3) моральна діяльність;
- 4) моральна відповідальність;
- 5) моральні відносини;
- 6) моральна самооцінка.

8. Складовими моральної свідомості є:

- 1) етичні знання;
- 2) моральна вимога;
- 3) ідеали;
- 4) переконання;
- 5) моральна самооцінка;
- 6) моральні норми.

9. Для етичних знань обов'язковими є якості :

- 1) науковість;
- 2) систематичність;
- 4) усвідомленість;
- 5) осмисленість;
- 6) всі відповіді правильні.

10. Переконання виявляються у:

- 1) практичній діяльності;
- 2) педагогічній творчості;

- 3) поведінці;
- 4) спрямованості.

11. Категоріальний аналіз поняття «гуманізм» охоплює такі ознаки:

- 1) цілісність людської особистості;
- 2) свобода;
- 3) щастя;
- 4) рівність;
- 5) любов до людини;
- 6) повага до прав дітей;
- 7) всі відповіді правильні.

III. Допишіть означення:

12. Моральний ідеал – це ідеальний образ чи кінцева ціль _____ розвитку.

13. Педагогічна етика – це розділ професійної етики, який вивчає сутність і зміст, _____, _____, обґрунтовує її категорії, норми, принципи, функції педагогічної діяльності.

14. Етичні знання – це особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення _____, яка характеризується усвідомленням їх істинності.

15. Переконавання – основна _____, яка визначає мету і напрям учинків людини, тверда впевненість у чомусь, основана на певній ідеї, світогляді.

16. Моральні принципи – форма моральної свідомості, в якій _____ виражені найбільш узагальнено.

17. Моральна норма – є елементарною формою моральної вимоги, певним взірцем поведінки, що відбиває усталені _____ людського співжиття і відносин та має обов'язковий характер.

Продовження додатку 3

18. Категорії етики – загальні наукові поняття, які відображають головне у становленні, функціонуванні та розвитку _____ .

IV. Співставте поняття з його означенням:

19.

1. Етика	А. Зведення правил поведінки
2. Етикет	Б. Практична філософія
3. Ввічливість	В. Вираження поважного ставлення до інших людей

20.

Функції педагогічної моралі	Зміст функцій
1. Гносеологічна	А. Людина оцінює події, явища та поведінку інших людей з погляду сенсу людського життя на основі певної системи ціннісних орієнтацій;
2. Ціннісно-орієнтаційна	Б. Моральні настанови, норми, оцінки людини, стимули та моральні ситуації, спрямовані на виховання моральної особистості учня;
3. Виховна	В. Мораль дає людині нові знання про світ і водночас є формою суспільної свідомості.

21.

Змістові структурні компоненти педагогічної етики	Зміст компонентів
1. Моральна свідомість	А. Характеризує ставлення до учнів (учнівського колективу), колег і керівництва школи, батьків і суспільства;
2. Моральна діяльність	Б. Характеризується тим, що відображена і закріплена у вигляді моральних норм і правил поведінки людей;
3. Моральні відносини	В. Полягає у просвітництві, самовихованні і досвіді, а також меті, потребах, мотивах, засобах та результатах.

22.

Принцип педагогічної моралі	Зміст принципів
1. Принцип педагогічного гуманізму	А. Передбачає національну гордість, громадянську відповідальність та готовність служити Батьківщині;
2. Принцип педагогічного оптимізму	Б. Передбачає гуманізацію навчально-виховного процесу, центром якого є дитина;
3. Принцип колективізму	В. Передбачає радість, розкриття творчого інтелектуального потенціалу дитини;
4. Принцип громадянськості та патріотизму	Г. Передбачає, що колективні інтереси і мета превалюють над індивідуальними.

IV. Поясніть зміст висловлювань:

23. « Педагог без любові до дитини – це все одно, що співак без голосу, музикант без слуху, художник без відчуття кольору» (В. О. Сухомлинський).

26. «Моральність – це і є душевна сутність людини» (Л. М. Толстой).

27. «Учитель щодня виходить ніби на сцену театру юного глядача, завіса в якому ніколи не опускається» (А. І. Райкін).

Дякуємо за співпрацю!

Додаток И
Професійно-гуманістичні вміння

П.І.Б. _____
 Курс, група, факультет _____
 Вік _____ Стать _____

Прочитайте та проаналізуйте наявність у себе заданих умінь, використовуючи таку шкалу:

- «5» балів, якщо вміння виявляються постійно;
- «4» бали – вміння виявляються не постійно;
- «3» бали – вміння досягають мінімально необхідного рівня;
- «2» бали – вміння виражені слабо;
- «1» бал – вміння відсутні.

№ п/п	Професійні вміння	Шкала оцінок
1.	Вміння співпрацювати з дітьми, вступати у діловий контакт з окремими учнями та групами	5 4 3 2 1
2.	Вміння викликати довіру в учнів. Формувати почуття співпереживання та спільності у спільній діяльності	5 4 3 2 1
3.	Вміння правильно сприймати та враховувати критику	5 4 3 2 1
4.	Вміння тактовно та справедливо оцінювати діяльність учнів	5 4 3 2 1
5.	Вміння бути тактовним та коректним у взаємовідносинах з вчителями та колективом школи	5 4 3 2 1
6.	Вміння бути вимогливим поряд з повагою до особистості	5 4 3 2 1
7.	Вміння створювати зону успіху кожному учню	5 4 3 2 1
8.	Вміння опиратися на позитивне в особистості	5 4 3 2 1
9.	Вміння бути завжди терплячим	5 4 3 2 1
10.	Вміння володіти собою у будь-якій ситуації	5 4 3 2 1
11.	Вміння керувати своїми емоціями	5 4 3 2 1

Продовження додатку И

12.	Вміння постійно контролювати себе	5 4 3 2 1
13.	Вміння бути делікатним та ввічливим у спілкуванні з людьми	5 4 3 2 1
14.	Вміння володіти своїм настроєм	5 4 3 2 1
15.	Вміння протистояти несправедливості, нечесним вчинкам	5 4 3 2 1
16.	Вміння виявляти до себе підвищену вимогливість	5 4 3 2 1
17.	Вміння поступатися своїми інтересами, потребами заради інших людей	5 4 3 2 1
18.	Вміння виявляти вимоги до учня і створювати умови для їх виконання	5 4 3 2 1
19.	Вміння зацікавити, навіяти, надихнути	5 4 3 2 1
20.	Вміння організовувати самого себе	5 4 3 2 1
21.	Вміння стимулювати позитивні прояви у вчинках учня	5 4 3 2 1
22.	Вміння застосовувати заохочення та покарання у їх розумному поєднанні	5 4 3 2 1
23.	Вміння володіти голосом, надавати йому різні інтонації	5 4 3 2 1
24.	Вміння володіти мімікою, жестами, надавати своєму обличчю необхідний вираз	5 4 3 2 1

Дякуємо за співпрацю!

Додаток К

**Ситуаційні завдання для оцінювання показників етичної компетентності
майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін
за операційним критерієм**

Проаналізуйте запропоновані ситуації та дайте відповіді на запитання до них:

– на вміння використовувати етичні знання у професійній діяльності

У групі один студент постійно провокує викладача: піддає сумніву викладений матеріал, ставить запитання, некоректно поводить себе. Водночас цей студент є визнаним лідером у групі.

Чим можна пояснити таку поведінку студента?

На які запитання викладачеві треба відповісти?

Який обрати оптимальний спосіб реагування на таку поведінку студента?

– на вміння та навички безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації

Студенти 2-го курсу написали директору інституту заяву, в якій обґрунтовано просили замінити викладача з фахової дисципліни. Дирекція їхнє прохання задовольнила. Через певний час ці самі студенти знову написали заяву з аналогічним проханням щодо іншого викладача.

Які можливі причини виникнення і повторення такої ситуації?

Що має зробити дирекція, щоб не виникало подібних конфліктів між студентами і викладачами?

Чи потрібна допомога психолога в цій ситуації? Яка? Кому?

– на вміння приймати відповідальні рішення

Здібний студент часто запізнюється і пропускає заняття, пояснюючи таку поведінку своїм психофізіологічними особливостями.

Якими, на Вашу думку, мають бути дії викладача в зазначеній ситуації:

а) оголосити догану, вжити рішучих заходів для встановлення суворих правил дотримання дисципліни, як крайній захід – відрахування;

б) з'ясувати причини запізнь, запропонувати спільно знайти оптимальний режим роботи;

в) не змінювати нічого;

г) запропонувати студентові організувати творчу групу для створення інноваційного середовища;

д) Ваш варіант.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Л

Характеристики інструментів оцінювання

<i>Компонент</i>	<i>Критерій (позначення: назва)</i>	<i>Показник (позначення:опис)</i>	<i>Інтервал оцінювання показника, бал</i>	<i>Максимальна оцінка за показником, бал</i>
Потребнісно- ціннісний	КР ₁ : Мотиваційний	П ₁₁ : Професійні цінності	160 – 1600	1600
		П ₁₂ : Професійна спрямованість	0 – 50	50
		П ₁₃ : Потреба в самоактуалізації і професійній самореалізації як учителя суспільно-гуманітарних дисциплін	0 – 14	14
		П ₁₄ : Професійно-гуманістичні якості	-36 – 36	36
Змістовий	КР ₂ : Когнітивний	П ₂₁ : Етичні знання (знання основних категорій етики; знання предмета та структури педагогічної етики; знання принципів та функцій педагогічної моралі; знання сутності і структури моральної свідомості педагога)	0 – 67	67
Діяльнісний	КР ₃ : Операційний	П ₃₁ : Професійно-гуманістичні вміння	0 – 5	5
		П ₃₂ : Вміння використовувати етичні знання у професійної діяльності; вміння та навички безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації; вміння приймати відповідальні рішення	0 – 15	15

Додаток М

**Результати поосібного діагностування студентів експериментальних
груп (констатувальний зріз)**

0,5129	0,5186	0,5180	0,3364	0,3239	0,3437	0,4665	0,5509	0,6396	0,6860
0,2866	0,4653	0,3282	0,3593	0,6596	0,3420	0,6729	0,5968	0,6381	0,5428
0,4854	0,5113	0,3170	0,4657	0,6904	0,6248	0,5765	0,5304	0,5232	0,7132
0,4947	0,4961	0,2900	0,4630	0,6507	0,5865	0,6012	0,5478	0,6355	0,7169
0,4681	0,4609	0,5626	0,4531	0,3253	0,4754	0,5273	0,4958	0,6407	0,3201
0,4915	0,4608	0,4663	0,9551	0,3922	0,4717	0,6060	0,5159	0,7915	0,5309
0,9630	0,5285	0,4723	0,9534	0,4994	0,4668	0,5285	0,4530	0,7546	0,4699
0,2855	0,5874	0,4713	0,4712	0,5002	0,5984	0,5686	0,5507	0,6194	0,4967
0,2943	0,5863	0,4668	0,4613	0,5041	0,5602	0,5506	0,5401	0,9223	0,5539
0,6566	0,5156	0,5669	0,3660	0,4717	0,5249	0,5252	0,5833	0,7499	0,4036
0,5047	0,3071	0,4900	0,3377	0,4630	0,5308	0,4808	0,5117	0,7685	0,2827
0,5451	0,3503	0,4799	0,3606	0,4938	0,4746	0,5905	0,5549	0,5686	0,3810
0,5185	0,3733	0,9270	0,4617	0,4642	0,5341	0,5656	0,5485	0,5452	0,6079
0,4664	0,2864	0,5570	0,4642	0,4620	0,5122	0,5507	0,5757	0,5321	0,6022
0,5994	0,3267	0,6115	0,4601	0,9271	0,6042	0,5949	0,5591	0,6478	0,5444
0,4760	0,5013	0,6290	0,4736	0,9251	0,4650	0,5790	0,5832	0,5075	
0,5166	0,4994	0,4863	0,4632	0,5930	0,4710	0,5573	0,6048	0,6231	
0,6419	0,4641	0,4803	0,4901	0,4788	0,4500	0,6100	0,6476	0,6905	
0,6508	0,4871	0,9560	0,4748	0,4755	0,5492	0,5161	0,5452	0,5116	
0,6510	0,4678	0,4761	0,4980	0,4545	0,5359	0,5323	0,6132	0,4834	
0,7660	0,4889	0,5400	0,3708	0,3895	0,4673	0,5605	0,6327	0,6006	

Додаток Н

**Результати поосібного діагностування студентів контрольних груп
(констатувальний зріз)**

0,9282	0,5553	0,4903	0,3385	0,3964	0,3344	0,4581	0,4708	0,8416	0,8083
0,3009	0,5384	0,3382	0,3294	0,6404	0,3464	0,5908	0,6136	0,5121	0,5739
0,5825	0,5081	0,3420	0,5159	0,7217	0,7243	0,4887	0,4864	0,6324	0,6250
0,5092	0,4846	0,3034	0,4873	0,6113	0,5157	0,5140	0,4608	0,7104	0,6308
0,5481	0,5689	0,4905	0,5326	0,3309	0,5166	0,5750	0,4656	0,8776	0,4794
0,5455	0,5244	0,5406	0,9151	0,3418	0,5135	0,5157	0,5090	0,7086	0,4602
0,9006	0,5108	0,5263	0,9422	0,4765	0,4372	0,5348	0,5939	0,6131	0,4432
0,3208	0,5200	0,4805	0,4703	0,4687	0,4767	0,4917	0,5337	0,6341	0,4126
0,3444	0,5167	0,5354	0,4834	0,4762	0,5247	0,5267	0,5176	0,9330	0,4352
0,8500	0,4886	0,4824	0,3468	0,5276	0,5111	0,4882	0,5193	0,6230	0,4314
0,5611	0,3474	0,4390	0,3665	0,4697	0,5327	0,4637	0,5354	0,6290	0,5808
0,5284	0,3544	0,4760	0,3555	0,4771	0,5697	0,4739	0,4662	0,5205	0,4461
0,5369	0,3352	0,9349	0,5290	0,5803	0,5184	0,6876	0,4678	0,5115	0,4812
0,5260	0,2913	0,8292	0,4784	0,5424	0,5210	0,6375	0,4636	0,5183	0,5066
0,5491	0,3437	0,8037	0,5412	0,9502	0,4284	0,5576	0,6131	0,7448	0,4721
0,5566	0,4827	0,8259	0,5375	0,9221	0,4813	0,5156	0,5737	0,6747	0,4827
0,8121	0,5491	0,5446	0,4790	0,5295	0,4822	0,5078	0,6726	0,6965	0,6455
0,7943	0,5046	0,6629	0,4714	0,4775	0,5193	0,5063	0,5390	0,4818	0,6294
0,8389	0,5465	0,9141	0,4793	0,5349	0,5194	0,4867	0,6336	0,5793	0,5843
0,5200	0,5468	0,5586	0,4798	0,5490	0,5186	0,5511	0,7271	0,5918	
0,5928	0,5556	0,4777	0,3360	0,2853	0,4631	0,4832	0,6468	0,4915	

Додаток П

Результати перевірки статистичної гіпотези на констатувальному етапі експерименту

Частоти	Значення, що отримані після розрахунків			Очікувані значення		
	ЕГ	КГ	Всього	ЕГ	КГ	Всього
вхідні	204	208	412	204	208	412
Більше медіани	100	106	206	102	104	206
Менше медіани	104	102	206	102	104	206
Всього	204	208	412	204	208	412
критерій =		0,077677				
критичне значення =		3,841459				
Висновок:	<i>Різниці між вибірками за фактором, що оцінюється, немає</i>					

Додаток Р

**Результати поєібного діагностування студентів експериментальних
груп (прикінцевий зріз)**

0,8180	0,7519	0,7996	0,6327	0,4476	0,3990	0,7133	0,7096	0,9381	0,9686
0,5518	0,7892	0,5617	0,6319	0,9536	0,2781	0,9516	0,9727	0,9305	0,9689
0,7868	0,7845	0,5888	0,8132	0,9535	0,9553	0,6391	0,8197	0,9348	0,9460
0,7828	0,7515	0,5560	0,8891	0,9806	0,8587	0,6620	0,7881	0,9449	0,9440
0,8528	0,7556	0,8229	0,8120	0,5599	0,8142	0,8527	0,8162	0,9641	0,5760
0,8158	0,6794	0,7893	0,9551	0,5388	0,7805	0,8151	0,8262	0,9538	0,8612
0,9630	0,7937	0,7864	0,9534	0,8833	0,7467	0,6826	0,8315	0,9851	0,8555
0,4683	0,7587	0,7230	0,8297	0,8834	0,7902	0,7833	0,8884	0,9410	0,6871
0,4687	0,8253	0,7133	0,8128	0,8504	0,7848	0,6760	0,7819	0,9223	0,5105
0,9329	0,7849	0,7264	0,4588	0,8595	0,6558	0,8859	0,8583	0,9458	0,5826
0,8505	0,5640	0,6910	0,4551	0,8224	0,7139	0,6923	0,8245	0,9505	0,8681
0,8948	0,5232	0,6813	0,4558	0,8494	0,7575	0,8029	0,7868	0,8277	0,8273
0,8930	0,6592	0,9270	0,7380	0,8464	0,7144	0,9232	0,8882	0,8336	0,8549
0,8133	0,5226	0,9342	0,7131	0,7500	0,8512	0,9217	0,9003	0,8199	0,8264
0,8686	0,5264	0,9278	0,8127	0,9271	0,7911	0,8046	0,9559	0,9737	0,8197
0,8143	0,8168	0,9296	0,8474	0,9251	0,7526	0,7166	0,9405	0,9690	
0,9456	0,8583	0,9486	0,8224	0,8926	0,7563	0,6455	0,9416	0,9346	
0,9309	0,8558	0,9480	0,8157	0,7479	0,7450	0,7343	0,9398	0,9205	
0,9317	0,8898	0,9560	0,8266	0,7505	0,7191	0,5716	0,9479	0,9234	
0,9389	0,8135	0,7809	0,8615	0,7454	0,6615	0,7330	0,9415	0,5413	
0,9470	0,8276	0,8540	0,4496	0,5609	0,7191	0,7060	0,9376	0,9729	

Додаток С

**Результати поосібного діагностування студентів контрольних груп
(прикінцевий зріз)**

0,9282	0,5553	0,4903	0,3385	0,3964	0,5760	0,4581	0,4708	0,8416	0,8859
0,3009	0,5384	0,3382	0,3294	0,7163	0,3464	0,5908	0,6613	0,5121	0,8883
0,5825	0,5081	0,3420	0,5159	0,7217	0,7243	0,4887	0,4864	0,7125	0,6369
0,5092	0,4846	0,3034	0,4873	0,6872	0,5157	0,5140	0,4608	0,7104	0,7502
0,5481	0,5689	0,4905	0,5326	0,3309	0,5166	0,5750	0,4656	0,8776	0,6298
0,5455	0,5244	0,5406	0,9151	0,3418	0,5135	0,5157	0,5090	0,7086	0,4531
0,9006	0,5108	0,5263	0,9422	0,4765	0,4372	0,5348	0,5939	0,6131	0,4725
0,3208	0,5200	0,4805	0,4703	0,4687	0,4767	0,4917	0,5337	0,6341	0,4773
0,3444	0,5167	0,5354	0,4834	0,4762	0,5247	0,5267	0,5176	0,9330	0,5021
0,8943	0,4886	0,4824	0,3468	0,5276	0,5111	0,4882	0,5193	0,6230	0,4288
0,5611	0,3474	0,4390	0,3665	0,4697	0,5327	0,4637	0,5354	0,6290	0,6085
0,5284	0,3544	0,4760	0,3555	0,4771	0,5697	0,4739	0,4662	0,5205	0,4254
0,5369	0,3352	0,9349	0,5290	0,5803	0,5184	0,6876	0,4678	0,5115	0,6653
0,5260	0,2913	0,8975	0,4784	0,5424	0,5210	0,6375	0,4636	0,5183	0,4893
0,5491	0,3437	0,8292	0,5412	0,9502	0,4284	0,5576	0,6923	0,7448	0,6324
0,5566	0,4827	0,8936	0,5375	0,9221	0,4813	0,5156	0,5737	0,6747	0,6167
0,8870	0,5491	0,6270	0,4790	0,5295	0,4822	0,5078	0,6726	0,6965	0,5943
0,8893	0,5046	0,7191	0,4714	0,4775	0,5193	0,5063	0,6217	0,5701	0,4894
0,8940	0,5465	0,9141	0,4793	0,5349	0,5194	0,4867	0,7126	0,5793	0,5248
0,6002	0,5468	0,5586	0,4798	0,5490	0,5186	0,5511	0,7271	0,9262	
0,6730	0,5556	0,4777	0,3360	0,2853	0,4631	0,4832	0,6468	0,4915	

Додаток Т

Результати перевірки статистичних гіпотез на прикінцевому етапі експерименту щодо сформованості етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

<i>Перевірка гіпотез H_0^1 та H_1^1</i>						
Частоти	Значення, що отримані після розрахунків			Очікувані значення		
	ЕГ	КГ	Всього	ЕГ	КГ	Всього
Вхідні	204	208	412	204	208	412
Більше медіани	170	36	206	102	104	206
Менше медіани	34	172	206	102	104	206
Всього	204	208	412	204	208	412
критерій =		89,79487				
критичне значення =		3,841459				
Висновок:	<i>Існує статистично значуща різниця між вибірками за фактором, що оцінюється.</i> Тобто різниця у сформованості етичної компетентності студентів експериментальних і контрольних груп є статистично значущою					
<i>Перевірка гіпотез H_0^2 та H_1^2</i>						
Частоти	Значення, що отримані після розрахунків			Очікувані значення		
	ЕГ	КГ	Всього	ЕГ	КГ	Всього
Вхідні	204	204	408	204	204	408
Більше медіани	28	176	204	102	102	204
Менше медіани	176	28	204	102	102	204
Всього	204	204	408	204	204	408
критерій =		107,3725				
критичне значення =		3,841459				
Висновок:	<i>Існує статистично значуща різниця між вибірками за фактором, що оцінюється.</i> Тобто різниця у сформованості етичної компетентності студентів експериментальних груп до і після дослідно-експериментальної роботи є статистично значущою					

Продовження додатку Т

<i>Перевірка гіпотез H_0^3 та H_1^3</i>						
Частоти	Значення, що отримані після розрахунків			Очікувані значення		
	ЕГ	КГ	Всього	ЕГ	КГ	Всього
Вхідні	208	208	416	208	208	416
Більше медіани	101	106	207	103,5	103,5	207
Менше медіани	107	102	209	104,5	104,5	209
Всього	208	208	416	208	208	416
критерій =		0,120773				
критичне значення =		3,841459				
Висновок:	Статистично значущої різниці між вибірками за фактором, що оцінюється, не виявлено Тобто різниця у сформованості етичної компетентності студентів контрольних груп до і після дослідно-експериментальної роботи не є статистично значущою					