

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

На правах рукопису

Степура Юлія Григорівна

УДК 378.22.015.31:316.42:[7] – 053.5 (043.5)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ЗАСОБАМИ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук



Науковий керівник

Федій Ольга Андріївна,

доктор педагогічних наук, професор

Полтава – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ШКОЛИ І СТУПЕНЯ ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ	13
1.1. Соціальне виховання молодших школярів у змісті фахової педагогічної діяльності	13
1.2. Соціально-педагогічний потенціал засобів естетотерапії у професійній діяльності педагогів початкової ланки освіти	33
1.3. Підготовка майбутніх педагогів до використання естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів початкової школи як науково-педагогічна проблема	56
Висновки до першого розділу	83
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНО-ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИХ ЗАСОБІВ У СОЦІАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	86
2.1. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів школи І ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів	86
2.2. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії	108
2.3. Педагогічні умови успішної реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії	121
Висновки до другого розділу	138

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ	140
3.1. Організація й проведення експериментальної роботи	140
3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження	174
Висновки до третього розділу	183
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	185
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	189
ДОДАТКИ	221

ВСТУП

Актуальність дослідження. Стратегічна ідея модернізації освіти ХХІ ст. полягає у вихованні гармонійно розвиненої особистості, спроможної критично мислити, збагачувати власний життєтворчий досвід, бути соціально компетентною та стійкою до деструктивних впливів, починаючи з перших етапів уходження в освітній та соціальний простір. Водночас, розширення кола соціально-педагогічних проблем: неконтрольована емоційно-інформаційна агресія, погіршення здоров'я молодших школярів, перевантаження змісту освіти, його недостатня практична спрямованість, переважання знаннєвого складника і, як наслідок, – зниження інтересу до навчання – актуалізують необхідність створення соціально-психологічних умов для ефективної освітньої взаємодії на засадах життєтворчості та людиноцентризму, що вимагає від педагога особливої професійної підготовки. На цьому наголошено в нормативних документах: Національній доктрині розвитку освіти, Законах України «Про освіту», «Про середню загальну освіту», «Про вищу освіту», Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Державному стандарті початкової загальної освіти та ін.

Фундаментальна роль у розв'язанні цих завдань відведена школі І ступеня – провідному інституту соціалізації та соціального виховання учнів, і педагогу, який має налагодити емоційний контакт зі школярами, уберегти їх від агресивних суспільних впливів, підтримати прагнення до саморозвитку та самопізнання, забезпечити задоволеність взаємодією з освітнім простором. Відтак, актуалізується роль учителя початкової школи, адже він регулює освітній процес, формує погляди і переконання школярів, та соціального педагога, який здійснює педагогічну підтримку соціального розвитку учнів та сприяє захисту їхніх прав і свобод.

Унікальним засобом розв'язання наведених завдань є впровадження в освітній простір інноваційних особистісно зорієнтованих технологій естетотерапії, які завдяки соціально-естетичному й саногенному впливові на

особистість сприяють успішній реалізації провідної соціально-виховної мети – відновлення природної гармонії з оточуючим світом і створення оптимальних освітніх умов для розвитку соціального мислення учня.

У теорії та практиці психолого-педагогічної науки накопичено значний досвід, який може стати основою професійної освіти майбутніх педагогів школи I ступеня. Так, науковим підґрунтям тлумачення категорії «соціальне виховання» в умовах освітнього закладу стали праці класиків педагогіки (Й. Герbart, А. Дістервег, В. Зеньковський, А. Макаренко, П. Наторп, С. Русова, В. Сухомлинський) і сучасних науковців (О. Безпалько, Ю. Василькова, М. Галагузова, А. Капська, Н. Курцева, Л. Міщик, Р. Овчарова, П. Шептенко та ін.). Методолого-теоретичні основи підготовки фахівців у вищому навчальному закладі відображені у дослідженнях Л. Бірюк, О. Дубасенюк, І. Зязюна, В. Кременя, О. Отич, О. Савченко, Г. Сотської, В. Стрельнікова, Л. Хомич, Л. Хоружої та ін. Окремі аспекти професійної підготовки студентів до соціально-виховної діяльності досліджували О. Будник, О. Демченко, І. Зверева, В. Зінченко, Л. Колбіна, Т. Кравченко, О. Малахова, А. Мудрик, Ю. Пастир та ін.

Вивчення сучасного вітчизняного та зарубіжного досвіду використання естетотерапевтичних методик у психолого-педагогічній і соціально-терапевтичній діяльності фахівців із метою діагностики соціально-психологічних проблем особистості, корекції її психоемоційного стану, оптимізації міжособистісної взаємодії, творчого самовираження й ін., свідчить про широке коло наукових праць, в яких висвітлено особливості впровадження окремих засобів естетотерапії до змісту цієї діяльності: мистецьких (І. Вачков, І. Давидова, У. Дутчак, Ю. Дрешер, О. Копитін, В. Петрушин, С. Шушарджан, О. Філь та ін.), ігрових (Л. Гребенщикова, Г. Ель, О. Захаров, М. Ловенфельд, М. Панфілова, Н. Сакович, О. Тараріна, К. Юнг, Л. Штейнхардт та ін.), соціально-корекційних (А. Адлер, Дж. Бюдженталь, Б. Карвасарський, А. Маслоу, Р. Мей, Я. Морено, К. Роджерс, Л. Столович, Р. Умярова, В. Франкл та ін.). Застосування окремих ідей естетотерапії у навчально-виховному процесі школи I ступеня представлено в дослідженнях П. Єжова (ігротерапія),

Т. Зінкевич-Євстігнєєвої (казкотерапія), Ю. Купріної (ізотерапія), Л. Лебедевої (арт-терапія), І. Малишевської (природотерапія), Т. Мірошніченко (арт-терапія, пісочна терапія тощо), Б. Нестерович (музикотерапія) та ін.

Попри значну кількість наукових праць, проблема підготовки майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії залишається недостатньо теоретично і практично розробленою. Аналіз наукових джерел і педагогічного досвіду дали змогу виявити низку *суперечностей*, а саме:

– між зростанням вимог суспільства до рівня професійної підготовки педагогів у нових соціальних умовах інформаційно-деструктивного впливу на особистість та недооцінкою значення естетотерапевтичної та соціально-виховної компетентності сучасного педагога;

– між потенційними можливостями естетотерапевтичних технологій забезпечувати комфортний гармонізуючий освітній простір ефективної соціально-виховної взаємодії та відсутністю належної уваги до їх використання у підготовці майбутнього педагога до соціального виховання молодших школярів;

– між необхідністю підготовки педагогів до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів початкової школи та її недостатнім науково-методичним забезпеченням.

Актуальність зазначеної проблеми, її недостатня розробленість у психолого-педагогічній науці та практиці, необхідність подолання наявних суперечностей зумовили вибір теми дисертаційної роботи – **«Підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка як складник комплексної теми «Методолого-теоретичні основи та організаційно-методичні механізми модернізації вищої освіти Полтавщини»

(державний реєстраційний номер 0116U002583). Тема дисертації затверджена вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 8 від 31 січня 2013 року) й узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 23 квітня 2013 року).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити структурно-функціональну модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічні умови її успішної реалізації в освітньому процесі педагогічного вишу.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження**:

1. Охарактеризувати понятійно-термінологічний апарат дослідження на основі аналізу використання ідей естетотерапії зі соціально-виховною метою у вітчизняній і зарубіжній педагогічній думці.

2. З'ясувати специфіку соціального виховання молодших школярів, виявити соціально-педагогічний потенціал засобів і видів естетотерапії у процесі здійснення педагогічної діяльності.

3. Визначити критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів початкової школи до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів.

4. Обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічних умов забезпечення її результативності.

5. Розробити комплекс навчально-методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх педагогів початкової ланки освіти у вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження – структурно-функціональна модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічні умови її успішної реалізації.

Для досягнення мети та вирішення завдань використано **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз філософської, психолого- і соціально-педагогічної, мистецтвознавчої літератури з проблеми, нормативних документів, державних освітніх стандартів для початкової школи, а також методи порівняння, синтезу, класифікації, узагальнення та систематизації здобутих теоретичних та емпіричних даних, прогнозування та моделювання процесу підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня до соціального виховання учнів засобами естетотерапії; *емпіричні*: педагогічне спостереження, бесіда, опитування, тестування, анкетування, що сприяли практичному вивченню стану підготовки студентів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний), який забезпечив установаження ефективності запропонованої моделі професійної підготовки та педагогічних умов, що сприяють її реалізації; *статистичні*: методи математичної обробки результатів експерименту (з використанням статистичних критеріїв Фішера φ^* та χ^2 -Пірсона), які дозволили довести їх достовірність та об'єктивність.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* обґрунтовано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії, яка складається із цільового, когнітивно-праксеологічного, діяльнісно-технологічного та контрольного-результативного компонентів і здійснюється у три етапи: мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний і творчо-рефлексійний; з'ясовано педагогічні умови реалізації розробленої моделі: естетотерапевтичне проектування соціально-виховного середовища педагогічного вишу, науково-методична підготовленість викладацького складу до навчання студентів використовувати засоби естетотерапії зі соціально-виховною метою, дотримання професійної етики спілкування в соціально-виховній взаємодії, формування у майбутніх педагогів навичок емоційної

децентрації в діаді «педагог-вихованець», розвиток у студентів особистісно-професійних здібностей самовиховання та самотерапії; визначено критерії (професійно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, творчо-діяльнісний і рефлексійно-ціннісний), показники та рівні готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів; виявлено соціально-педагогічний потенціал засобів естетотерапії у вирішенні проблем молодших школярів: соціалізаційних (дезадаптація, недостатність суспільного досвіду), навчальних (низька успішність, дидактогенія), особистісних (конфліктність, замкнутість), поведінково-комунікативних (невміння налагоджувати стосунки, вирішувати конфлікти), світоглядних (спотворене сприйняття суспільних цінностей та їх заміна асоціальними установками) тощо;

– *уточнено* зміст понять: «соціальне виховання молодших школярів», «естетотерапія», «засоби естетотерапії», «естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи в руслі соціального виховання учнів»; з'ясовано напрями (мобілізація соціального досвіду, надання соціальної освіти, організація індивідуальної допомоги та творче саморозкриття), принципи (акмеологічний, превентивності, фасилітації та ін.) та функції (культурологічна, соціалізаційна, адаптаційна й ін.) соціального виховання учнів школи I ступеня;

– *подальшого розвитку набули* теоретико-методичні та змістово-дидактичні засади соціально-виховної та естетотерапевтичної підготовки майбутніх педагогів початкової школи у педагогічному виші.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Загалом дослідженням охоплено 452 студенти напрямів підготовки 6.010102 «Початкова освіта» й 6.010106 «Соціальна педагогіка» та 43 викладачі вищих педагогічних навчальних закладів.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні й упровадженні в освітній процес педагогічних вишів авторського спецкурсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» для студентів напрямів 6.010106 «Соціальна педагогіка» та 6.010102 «Початкова освіта», методичних рекомендацій до практичної та самостійної роботи, навчально-методичного посібника «Соціально-виховна та естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи» і «Словника соціально-психологічних термінів педагога-естетотерапевта». Результати дослідження можуть бути використані викладачами вищих навчальних закладів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та соціальних педагогів, педагогами-практиками, які працюють над проблемою соціального розвитку молоді, студентами під час написання навчально-наукових робіт та проходження педагогічної практики.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 1964/01-55/14 від 16.05.2016 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка (довідка № 1162 від 11.04.2016 р.), Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (довідка № 14 від 12.04.2016 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 44 від 19.05.2016 р.), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 95/03 від 31.03.2016 р.) (Додаток А).

Особистий внесок здобувача. У публікаціях, виконаних у співавторстві, автору належать: підрозділ «Сутність та зміст соціального виховання молодших школярів в сучасних соціокультурних умовах» [229]; завдання для самостійного опрацювання та індивідуально-дослідної роботи студентів [236]; розділ «Естетотерапевтичні технології у соціально-виховному середовищі школи І ступеня» [245]; розробка структурно-логічних схем та тестів для перевірки здобутих студентами знань [233]; методичні аспекти впровадження засобів естетотерапії у соціально-педагогічну роботу [231]; добір і уточнення окремих

термінів, що розкривають зміст соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності педагогів початкової школи [242].

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертації доповідалися на науково-практичних конференціях та семінарах:

– *міжнародних*: «Теоретико-методичні аспекти професійної і технологічної освіти» (Полтава, 2012), «Здоровьесберегающие технологии в образовательном пространстве» (Белгород, 2013), «Педагогические и психофизиологические проблемы адаптации детей и молодежи» (Белгород, 2013), «Педагогіка мистецтва і мистецтво педагогічної дії» (Київ, 2013, 2015), «Инновации в технологиях и образовании» (Белово, 2013, 2014), «Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития» (Сургут, 2014), «Традиции и инновации в судьбах национальных образовательных систем» (Курськ, 2014), «Социально-нравственное развитие личности в условиях трансформации культуры и образования: проблемы и опыт» (Курськ, 2014), «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фребеля» (Херсон, 2014), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2015), «Виховання у контексті цивілізаційних процесів: вітчизняний і зарубіжний досвід» (Дрогобич, 2016), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2016), «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти» (Кам'янець-Подільський, 2016);

– *усеукраїнських*: «Позитивна психотерапія в Україні: відповіді на вимоги часу» (Полтава, 2014), «Мистецтво в реаліях сучасної освіти» (Полтава, 2014-2016), «Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти» (Хмельницький, 2015), «Феномен писанки в сучасному культурно-освітньому просторі» (Полтава, 2013-2015), «Професійна підготовка майбутніх вихователів до реалізації завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку в світлі сучасних освітніх вимог» (Глухів, 2015);

– *регіональних*: «Упровадження здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховний процес освітніх закладів» (Полтава, 2013), «Сучасні технології формування креативності суб'єктів педагогічного процесу засобами мистецтва» (Полтава, 2014), «Становлення особистості дитини в умовах сталого розвитку суспільства: соціально-педагогічний, корекційний і медичний аспекти» (Полтава, 2014, 2015), «Дошкільна і початкова освіта: проблеми, пошуки та інновації» (Полтава, 2015), «Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти» (Полтава, 2016).

Публікації. Основні результати дисертації відображено в 26 наукових публікаціях (6 – у співавторстві), серед них 3 навчально-методичні посібники, навчальна програма, методичні рекомендації, словник, 8 статей у фахових (3 – у наукометричних і 1 – в електронному) виданнях, 10 матеріалів у збірниках конференцій (5 – у зарубіжних виданнях), 2 публікації в інших виданнях.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів із висновками, загальних висновків, списку використаних джерел (312 найменувань, із них 18 – іноземними (крім російської) мовами), 23 додатків (на 54 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 275 сторінок, із них 188 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ШКОЛИ І СТУПЕНЯ ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ

У розділі на основі вивчення філософських, психолого-педагогічних, соціально-педагогічних і мистецтвознавчих джерел здійснено теоретичний аналіз провідних дефініцій дослідження (соціальне виховання молодших школярів, естетотерапія, засоби естетотерапії, естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи у руслі соціального виховання учнів), які розкривають доцільність та зміст використання естетотерапевтичних засобів у підготовці майбутніх педагогів до здійснення позитивного соціально-виховного впливу на учнів початкової школи.

1.1. Соціальне виховання молодших школярів у змісті фахової педагогічної діяльності

Виховання підростаючого покоління завжди було пріоритетним завданням суспільства, яке характеризується певними вимогами існування, освітньою стратегією, загальнокультурними та соціальними умовами. Нині виховний процес ускладнюється глобальними екологічними проблемами, надмірним неконтрольованим впливом інформаційних технологій, міжнаціональними конфліктами, швидкими темпами соціально-економічного життя, недостатньою педагогічною культурою батьків, інтенсифікацією освітнього процесу, що призводять до дисгармонізації дитячої особистості, зростанню відхилень у її розвитку, що в свою чергу ускладнює організацію фахової педагогічної діяльності. На цьому ґрунті особливої актуальності набуває професійна підготовка організатора виховного процесу – педагога, який має стати суб'єктом формування життєтворчої соціальної позиції учнів.

Життєдіяльність особистості значною мірою залежить від того фундаменту, який закладається на початку її розвитку. Саме в початковій школі учень переживає період інтенсивного розвитку емоційно-вольової, морально-духовної та суспільно-культурної сфер особистості, формує «внутрішню позицію», самооцінку, світовідчуття тощо. Ефективним супроводом цих процесів має стати професійно організована навчальна діяльність самої дитини. Навчання має бути нероздільним з вихованням, оскільки навчаючи учнів, педагог виховує в них певні морально-етичні цінності, а також виховуючи їх, навчає правилам і нормам поведінки. У такому сенсі, від учительської похвали чи зауваження залежить навчальна і соціальна успішність учнів, їх мотивація та інтерес до навчання, комунікативні навички, адекватне уявлення про школу, однокласників, вчителів тощо. Саме тому нині виникає гостра потреба у вдосконаленні системи соціального виховання учнів початкової школи.

Варто зазначити, що становлення статусу соціального виховання як наукової категорії розпочалось наприкінці XVIII – на початку XIX ст. Значна кількість філософів і педагогів (Й. Герbart, А. Дістервег, Дж. Дьюї, П. Наторп та ін.) акцентували увагу на соціальних аспектах виховання. Зокрема, А. Дістервег [69] обґрунтував ідею культуровідповідності, яка ґрунтується на твердженні про те, що виховання дитини значною мірою залежить від соціуму й суспільних чинників країни, у якій вона народилася. Учений уважав, що педагогіка повинна формувати соціальні риси людини у контексті її найближчого соціального середовища. Педагогічні погляди Й. Гербарта [48] стали поштовхом для подальшого розширення й поглиблення розуміння єдності соціалізації, виховання та розвитку в цілісному процесі формування дитячої особистості. На думку Дж. Дьюї [297], виховання учнів в школі та найближчому оточенні є головним методом суспільного прогресу, що допомагає їх розвитку, або ускладнює його. Теорія П. Наторпа [166], актуалізуючи принцип розвитку людяності через розвиток соціальної єдності людини та соціуму, розкриває пропорційність сприяння її духовному і соціальному вдосконаленню. Так дослідник указує на те, що суспільні освітньо-виховні інститути відіграють

провідну роль у цілеспрямованому соціальному вихованні молодого покоління.

У сучасних зарубіжних концепціях соціального виховання важливими є погляди Р. Гібсона, Л. Рейда, Е. Сторра [298; 309; 310] та ін. Учені актуалізують соціокультурну сутність особистості та висвітлюють роль творчого процесу в її становленні.

Ідея впровадження вітчизняної теорії соціального виховання в освітній простір належить В. Зеньковському [89]. Він одним із перших доводив, що суспільство має готувати дитину до громадянської самостійності, соціальної діяльності, сприяти її адаптації, розвивати суспільні інстинкти та навички. О. Залужний і С. Лозинський [86] указували на провідне значення школи у вихованні, що має сприяти організації колективного життя учнів, яке стає основним середовищем їх розвитку. Інші дослідники того часу В. Дурдуківський та І. Соколянський [75; 221] розкривали зміст соціального виховання школярів через громадські форми суспільної життєдіяльності.

Педагоги XIX ст. (А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.) звертали особливу увагу на комплексний підхід до виховання підростаючого покоління. Так, С. Русова тлумачила соціальне виховання як комплекс навчально-виховних засобів, зокрема «мови, емоцій та оточення дитини, без якого її повноцінний розвиток неможливий» [202]. А. Макаренко особливого значення в цьому аспекті надавав реалізації принципу «формування особистості в колективі» [140]. В. Сухомлинський [256] порівнював дитину з «брилою мармуру», яку одночасно «обтисують» своїми різцями кілька «скульпторів»: сім'я, школа, колектив, сам вихованець (самовиховання), його духовне життя у світі інтелектуальних, естетичних та моральних цінностей, а також стихійні засоби впливу (друзі, сусіди, родичі, знайомі й ін.).

Сучасні вітчизняні вчені (І. Зверева, А. Капська, Л. Міщик [88; 97; 156] та ін.) розглядають проблему соціального становлення дитячої особистості у контексті діяльності суспільних інститутів, що сприяють ефективній соціалізації молодого покоління, його адаптації та самореалізації в особистісних та суспільних інтересах.

Вивчення наукових підходів щодо визначення терміну «соціальне виховання» спонукало нас до ґрунтовного аналізу його тлумачення вітчизняними і зарубіжними науковцями (Додаток Б). Проведений категоріальний аналіз цього терміну різними дослідниками (О. Безпалько, Ю. Василькова, І. Зверева, А. Капська, П. Шептенко [17; 40; 79; 97; 282] та ін.) охоплює широке коло понять: від процесу входження, включення та адаптації особистості – до надання їй допомоги у вирішенні різних проблем.

Окрім цього, при інтерпретації дефініції «соціальне виховання» ми помітили його неоднозначне вживання поряд із поняттям «соціалізація особистості», співвідношення яких подано у Додатку В. Обґрунтування змісту соціального виховання через соціалізаційні процеси представлене у поглядах Г. Андрєєвої, М. Галагузової, М. Гур'янової, І. Зверєвої та ін. Зокрема, М. Галагузова [44] розкриває соціальне виховання як цілеспрямований процес формування соціально значущих якостей особистості, необхідних для її успішної соціалізації. І. Зверєва [79] та ін. вважають, що цей феномен є частиною відносно контрольованої соціалізації. Г. Андрєєва [7] розглядає соціальне виховання через вплив соціуму на особистість з метою засвоєння соціального досвіду (соціалізація), а також як частину соціалізаційного процесу, що здійснюється шляхом передачі системи знань, уявлень і норм.

Беручи до уваги актуальність соціального виховання молодого покоління, можемо констатувати, що в сучасних умовах надзвичайно важливою постає суспільно-виховуюча функція освіти, яка вже на перших етапах реалізації основоположальних дидактичних завдань, покликана слугувати своєрідним життєвим орієнтиром у навчанні та вихованні учнів. Відтак, опанування вихованцями загальноприйнятих догм невіддільне від пізнання ними соціокультурного досвіду на рівні власної особистості, здатної до його інтерпретації та творення [36]. Підтвердження цієї позиції знаходимо у працях О. Бурим, І. Вачкова, Д. Ельконіна, І. Зязюна, С. Лобанової, А. Реана [37; 41; 288; 94; 137; 196] та ін., які стверджують, що саме соціально-інтегративні знання і вміння виступають фундаментом формування гармонійної особистості.

Вчені відмічають, що від соціальних чинників, таких як, шкільний осуд і похвала, конфліктні та товариські відносини, залежить ефективність навчальної діяльності учнів та їх майбутнє. Зокрема, Д. Ельконін [288] наголошує на суспільній спрямованості навчальної діяльності в молодшому шкільному віці. Учений розглядає освітній процес як суто соціальне явище, відповідно до свого змісту (передача знань), сенсу (соціальна значущість) та виконання (регуляція поведінки). Н. Бордовська і А. Реан [196] відстоюють думку про те, що основна мета освіти полягає у розвитку та утвердженні соціальних якостей особистості: світобачення, суспільної позиції і намірів. Ми погоджуємося з поглядами С. Лобанової [137] про те, що процес навчання є складником соціально-педагогічної практики, оскільки, навчаючись, школярі дотримуються норм поведінки, формують знання про суспільну взаємодію й ін.

Як зазначено у Державній національній програмі «Освіта» [64], стратегічним завданням реформування освіти є вдосконалення її змісту, а пріоритетними напрямками виховання – національне, екологічне, культурне, трудове й ін. Проте, як наголошують В. Бочарова, О. Бурим, Т. Дмитренко, І. Зверєва, О. Каяшева, Н. Курцева, А. Мудрик, Г. Філонов [33; 37; 71; 79; 102; 131; 162; 269] та ін., ці види виховання мають соціально-педагогічний контекст, а виховання – апріорі є соціальним явищем, результатом якого є засвоєння соціально-культурного досвіду, включення в діяльність і суспільні відносини [71]. Так, А. Мудрик [162] отожднює соціальне виховання з виховним процесом взагалі, а В. Бочарова [33] трактує його через поняття виховання в аспекті його соціальності. Підтримуючи зазначені ідеї, Н. Курцева [131] підкреслює важливість соціального сенсу виховання в процесі якого учні готуються до реального життя; саме тому, згідно з її поглядами, суспільство повинно сприяти розвитку соціальних сил учнів, що є базовими у формуванні дитячої особистості.

У процесі здійснення педагогами соціально-виховного впливу на учнів початкової школи важливого значення набувають змістові компоненти самого соціального виховання, а саме: напрями, принципи, функції та умови

ефективного соціально-виховного впливу.

Зміст соціального виховання учнів школи I ступеня визначається конкретними напрямками педагогічної діяльності, опис яких знаходимо у працях Г. Вороніна, Н. Курцевої, Н. Сейко, П. Шептенко [282; 131; 210; 282] та ін. Систематизувавши та адаптувавши ідеї вчених відповідно специфіки початкової освіти, виділимо основні напрями соціального виховання молодших школярів:

1) мобілізація соціального досвіду: стимулювання до самостійності у процесі налагодження взаємозв'язків; формування соціально схвальних норм і цінностей, сприятливого шкільного мікроклімату; розвиток готовності до відповідальної самоорганізації шляхом передачі соціального досвіду; налагодження успішної взаємодії з найближчим соціокультурним середовищем;

2) надання соціальної освіти: систематичне засвоєння учнями суспільно необхідних знань і вмінь, удосконалення соціальної компетентності; формування пізнавальних інтересів та прагнення до самовдосконалення; розвиток самосвідомості, самоорганізації та самоконтролю;

3) організація індивідуальної допомоги: сприяння учням щодо вирішення проблем та позитивного саморозкриття; побудова сприятливих умов для їх самовиховання та самопрезентації; подолання асоціальних відхилень у поведінці; забезпечення соціального захисту прав вихованців на достойне життя, повноцінну самореалізацію та самоствердження;

4) творче саморозкриття: організація соціально-адекватної дозвіллевої діяльності з метою самовираження учнів; діагностика особливостей психосоціального розвитку школярів шляхом актуалізації їх творчих інтересів.

Реалізація соціально-виховного підходу у процесі навчання і виховання молодших школярів в сучасних умовах вимагає розробки нової освітньої парадигми, спрямованої на розвиток соціально адекватної особистості епохи інформаційного суспільства. Це положення стає ключовим у визначенні педагогічних принципів соціального виховання учнів початкової школи. У нашому дослідженні принципи розглядаються як орієнтири, що мають суспільно-дидактичну спрямованість, визначають стратегію соціально-

виховного впливу та спонукають усіх учасників педагогічної взаємодії до активної педагогічної співпраці та порозуміння.

Основою визначення базових засад соціального виховання молодших школярів стали принципи педагогічної діяльності, висвітлені в дослідженнях О. Безпалько, М. Галагузової, Н. Курцевої, І. Підласого, Н. Сейко, О. Федій [17; 44; 131; 190; 210; 267] та ін. Аналіз наукової літератури дозволив відібрати та уточнити *основоположні принципи організації майбутніми педагогами соціального виховання молодших школярів*, до яких відносимо: акмеологічний, гуманізації, цілісності, толерантності, емоційності, творчої активності, індивідуалізації, конкурентоспроможності, превентивності та фасилітації. Загальна характеристика принципів представлена у таблиці 1.1.

Указані принципи є взаємопов'язаними складниками комплексної системи соціального виховання учнів, а їх органічне поєднання є запорукою ефективності освітнього процесу початкової школи.

Таблиця 1.1

Основні принципи соціального виховання учнів початкової школи

Принцип	Загальна характеристика
<i>гуманізації</i>	визнання учня як найвищої цінності, задоволення його потреб у саморозвитку і самоствердженні
<i>цілісності</i>	системне забезпечення наступності освітньо-виховної роботи різними соціальними інститутами
<i>толерантності</i>	створення педагогічної системи, заснованої на взаємодії та співробітництві, терпимості та розумінні думок і вчинків школярів
<i>емоційності</i>	побудова комфортної атмосфери у шкільному колективі, що супроводжується позитивними емоційними реакціями і переживаннями
<i>творчої активності</i>	розвиток творчого потенціалу учнів, розкриття їх здібностей і можливостей, пошук нетрадиційних шляхів вирішення соціально-виховних проблем
<i>індивідуалізації</i>	врахування індивідуальних рівнів фізичного, психічного, соціального та інтелектуального розвитку
<i>конкурентоспроможності</i>	формування певного типу учня, здатного до динамічної соціальної мобільності, прийняття рішень та наявності власних поглядів і цінностей

Продовження таблиці 1.1

Принцип	Загальна характеристика
<i>акмеологічний</i>	орієнтація виховного процесу на найвищі морально-духовні цінності, створення умов для досягнення життєвого успіху молодших школярів
<i>превентивності</i>	профілактика девіантної поведінки учнів, вироблення соціального імунітету до негативних впливів соціуму
<i>фасилітації</i>	підтримка учнів у прагненні до пізнання, формування почуття задоволення і насолоди від освітнього процесу

Процес соціального виховання реалізується через окремі функції педагогічного впливу на молодших школярів. У цьому контексті увагу привертає дослідження О. Безпалько [17], яка пропонує розглядати функціональну систему соціально-виховного впливу через призму його суспільної користі для окремої особистості. Беручи за основу науковий доробок ученої, до провідних функцій соціального виховання учнів початкової школи відносимо: *культурологічну* (формування особистої культури школярів, в процесі налагодження стосунків із оточуючими), *соціалізаційну* (побудова соціальної діяльності учнів на різних етапах розвитку, створення власної моделі суспільства і структури взаємодії в ньому), *адаптаційну* (навчання ефективним моделям поведінки, утворення «життєвого банку ситуацій», від якого залежить їх подальший розвиток та успішність), *ціннісноутворювальну* (закріплення в поведінці учнів суспільно визнаних норм та правил), *інтегративну* (акумуляція всіх виховних впливів, що забезпечують всебічний розвиток школярів (моральний, духовний, інтелектуальний) [17, с. 29].

З метою організації успішного соціального виховання учнів необхідно розглядати початкову ланку освіти як своєрідний «життєвий соціально-освітній трамплін», від якого залежить подальше ставлення дітей до навчання, школи, оточуючих та самих себе. Особливе значення в цьому контексті відіграють створені педагогом умови, що визначають ефективність соціально-виховної взаємодії. Згідно з працями О. Бурим [37], основними умовами успішного соціально-виховного впливу на молодших школярів є формування ціннісних орієнтацій учнів, залучення їх до різних видів діяльності, розширення

соціального досвіду та забезпечення ефективності освітнього процесу. Відтак, визначальними умовами соціального виховання молодших школярів є сформованість цілісної картини світу, адекватної самооцінки, комунікативних та організаторських умінь, мотивів досягнення успіху та життєтворчого світобачення.

У процесі соціального виховання особливого значення набуває адаптація учнів до умов початкової школи. Адаптація школярів характеризується різними рівнями: психологічним, фізіологічним та соціальним, які забезпечують успішність навчальної діяльності учнів, їх ставлення до себе та оточуючих. Значення соціальної адаптованості особистості до освітнього середовища початкової школи розкривається у працях Т. Дуткевич, О. Кононко, А. Реана, В. Цилева [76; 116; 197; 279] та ін. Зокрема, Т. Дуткевич вважає, що соціальна адаптація має сприяти досягненню людиною соціальної рівноваги за відсутності конфліктів із оточуючими [76, с. 353], що актуалізує принцип толерантного співіснування учасників освітнього процесу. У працях В. Цилева [279] соціальна адаптація розглядається як процес звикання учнів до шкільних умов та оточення, де освітнє середовище має декілька складових: теоретико-практичний блок знань і вмінь, відношення учня до них та до самого себе, стосунків із оточуючим середовищем, а також розуміння власного місця у світі. Зауважимо, що вчений розкриває цілісну адаптаційну структуру, яка сприяє удосконаленню комунікативних навичок школярів, їх світобачення та соціального досвіду. Отже, оптимізація виховного процесу стимулює педагогів початкової школи до забезпечення активної адаптації учнів, за якої, він прагне енергійно діяти, мобілізувати власні ресурси, долати труднощі і перешкоди.

Як уже зазначали, процес соціального виховання тісно пов'язаний із входженням учнів у соціальне середовище, тобто їх соціалізацією. Більшість дослідників характеризують соціалізацію як засвоєння особистістю суспільних норм, вироблення власного соціального досвіду, ціннісних орієнтацій та індивідуального стилю життєдіяльності, успішність протікання яких визначає її адаптованість та вихованість. Проблемі соціалізації, зокрема і молодших

школярів, присвячена низка робіт вітчизняних науковців (О. Безпалько, І. Зверєвої, А. Капської, О. Малахової [17; 79; 97; 142] й ін.). Зокрема, О. Безпалько та А. Капська [17; 97] стверджують, що в процесі соціалізації особистості здійснюється і її соціальне виховання. Наукову позицію вчених підтримує у своїх працях І. Зверєва, яка наголошує на приналежності соціального виховання до соціально-контрольованого виду соціалізації, з перебігом якого відбувається передача соціального досвіду та розвиток потенційних можливостей вихованців [79, с. 80]. Відтак, оскільки соціальне виховання є комплексним процесом, який реалізують усі агенти соціалізації, варто проаналізувати роль сучасного соціокультурного середовища та основних соціальних інститутів (сім'я, школа та засоби масової інформації (ЗМІ) у соціальному розвитку учнів.

Найважливішим інститутом соціалізації та соціального виховання молодших школярів є сімейне середовище. Про його важливість у суспільно-особистісному розвитку дитини наголошують О. Безпалько, Ю. Василькова, Г. Коджаспірова, В. Лозова, А. Мудрик, І. Підласий, Г. Троцько [17; 40; 108; 138; 162; 190; 138] та ін. Зокрема, у центрі уваги А. Мудрика [162] постає соціально-демографічний, соціокультурний та соціально-економічний аспекти впливу сучасної сім'ї на дитину. Особливої уваги вчений надає соціалізуючій функції сімейного середовища, яке не може бути повноцінно компенсоване іншими соціальними інститутами. Насамперед тому, що сім'я забезпечує всебічний розвиток дитини, формує її соціально-психологічну стать, ціннісні орієнтації та визначає рівень оволодіння суспільно-прийнятими нормами. В. Лозова та Г. Троцько [138] доводять, що навчальна успішність учнів визначається освітою та професією їх батьків, характером та гармонійністю внутрішньосімейних відносин, які формують моральну культуру школярів, рівень їх естетичної вихованості, здатності до праці та вибору майбутнього фаху. На думку Г. Коджаспірової [108], основний зміст сімейного виховання полягає у розвитку базової культури дитини, що розкривається у морально-естетичній, інтелектуальній, комунікативній та статево-рольовій сферах, а також успішності

її життєвого самовизначення. Згідно з працями І. Підласого [190], соціальне, сімейне та шкільне виховання є невід'ємними частинами однієї виховної системи. Проте, як зауважує вчений, нині інститут сім'ї переживає складні часи, які стали результатом багатьох чинників: невисокий економічний рівень багатьох родин, низька культура суспільного життя, значне навантаження на жінку в родині, високий відсоток розлучень, загострення конфліктів між поколіннями, пасивна виховна позиція чоловіка-батька, збільшення розриву між сім'єю і школою тощо.

Таким чином, узагальнивши наукові концепти дослідників та беручи за основу функціональну класифікацію І. Зверєвої, виділимо основні соціально-виховні функції сучасної сім'ї: *виховна* (формування самосвідомості особистості, орієнтація дітей на оволодіння схвалених норм поведінки, укладення власного банку життєвих ситуацій), *соціокультурна* (передача необхідного досвіду, духовних та соціокультурних цінностей), *соціально-дидактична* (формування прагнень, які мають глибоке пізнавальне наповнення, розвиток позитивних емоцій, сприяння у реалізації особистісних позицій), *соціально-психологічна* (надання дітям соціального захисту, підтримки та взаємотерапії у тяжких ситуаціях, організація емоційної стабільності, схвалення їх вчинків, формування адекватної самооцінки та самоповаги), *функція соціального контролю* (відповідальність членів сім'ї за поведінку дітей в суспільстві) та *дозвіллева* (організація раціонального дозвілля, розвиток взаємного збагачення інтересів дитини та батьків) [79, с. 455-456].

Наступним, проте не менш значущим для становлення дитячої особистості, є соціальний інститут початкової школи, яка є провідною у здійсненні педагогами соціально-виховного впливу на учнів. Дослідження сучасних учених (І. Зверєвої, Т. Кравченко, Г. Селевко, М. Шакурової [88; 122; 212; 281] та ін.) доводять, що школа не має бути виключно освітнім середовищем. Так, на переконання Т. Кравченко, школа покликана сприяти засвоєнню школярами суспільного досвіду, соціальних цінностей і моральних норм, розвивати навички конструктивного співробітництва та протидіяти

негативним впливам [122, с. 4-6]. Ця діяльність певною мірою зорієнтована на формування суспільної свідомості і адекватної поведінки школярів, що забезпечує поєднання процесів соціалізації та виховання.

У центрі уваги М. Шакурової школа постає у якості соціального середовища, соціального інституту та соціальної організації, що відповідає за передачу та засвоєння учнями необхідного суспільного досвіду [281, с. 7-9]. Так, у процесі соціального виховання молодших школярів, початкова школа сприяє їх соціальній самоосвіті та самопізнанню (як соціальне середовище), забезпечує активний розвиток особистісного потенціалу учнів, виявлення ними власних здібностей та потреб (як соціальний інститут), здійснює соціальний контроль та спрямовує діяльність вихованців у суспільно корисне русло (як соціальна організація). Отже, у процесі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання учнів це тлумачення школи I ступеня має принципово важливе значення у зв'язку із багатовекторністю її дії на особистість учнів, що визначається функціями її впливу на вихованців.

У контексті нашого дослідження особливе звучання отримує функціональна класифікація М. Шакурової [281], яка виділяє культурно-освітню, регулятивно-виховну, комунікативну, організаційно-управлінську та соціально-інтегративну функції школи, що спрямовані на створення умов для розвитку учнів, формування їх ціннісних установок, регуляцію поведінки, контроль навчальних досягнень, встановлення соціальних зв'язків та інтеграцію в соціум. Цим розмежуванням вчена проводить певну паралель між соціалізуючою роллю школи та соціально-виховною спрямованістю педагогічної діяльності.

Значний соціально-виховний вплив на молодших школярів здійснюють засоби масової інформації, які відіграють досить неоднозначну роль у розвитку дитини. На соціальну значущість ЗМІ для молодого покоління звертали увагу широке коло науковців. Зокрема, І. Зверева, І. Медведева, Т. Третяк, Т. Шишова [79; 150; 260; 150] та ін. актуалізували його соціалізуючу та кібер-соціалізуючу (О. Кудашкіна [127]) дію ЗМІ на дитячу особистість. У І. Звереві [79]

знаходимо, що нині ЗМІ виконує потужний соціально-виховний вплив, оскільки створює сприятливі умови для закріплення суспільних цінностей, зразків поведінки, базових соціальних рис, цим самим сприяючи соціальній консолідації та інтеграції особистості. Проте, як зазначає вчена, глобальні інформаційні канали відіграють і негативну роль, а саме: зупиняють соціальний розвиток дитини, деформують його, маніпулюють свідомістю, формують залежності (інформаційну, віртуальну). Схожі ідеї знаходимо у І. Медведєвої та Т. Шишової [150], які наголошують на існуванні суспільної «інформаційної війни», від наслідків якої потерпає незахищена верства населення – діти. У цьому контексті, ЗМІ здійснюють негативний вплив на учнів, адже нівелюють розвиток їх пізнавальних процесів, знижують соціальну компетентність тощо. Учені дослідили, що ЗМІ формують у дітей упевненість в тому, що «все в світі можна і потрібно розглядати з економічної точки зору», сприяють їх агресивно-девіантній поведінці, відчуженості від реалій, знижують морально-етичну культуру, розвивають байдуже ставлення до чужих проблем, здійснюють підміну соціокультурних цінностей, нав'язують асоціальні норми.

За дослідженнями Т. Третяк [260] яскраве телевізійне зображення спотворює нормальне сприйняття дітьми реальних відносин, що може значно знизити їх життєву компетентність. Спеціальні психологічні методи посилюють у школярів тривогу, емоційне напруження, відчуття самотності, культивують усереднену точку зору. На переконання вченої, систематичний перегляд мультфільмів та телепередач навчає учнів особливого стилю розмови, за якого вони не можуть пояснити власну точку зору, виявляють високу стереотипність поведінки, звикають отримувати задоволення, не докладаючи зусиль. Таким чином, виникає великий ризик виховати обмежене, агресивне, егоїстичне, невпевнене в собі покоління, яке не вміє спілкуватися, не прагне зрозуміти оточуючих та позитивно себе презентувати в суспільстві.

Окреслені аспекти потужного впливу основних соціальних інститутів на дитячу особистість залишають значний відбиток на навчальній і суспільній успішності молодших школярів. Саме тому при підготовці майбутніх педагогів

початкової школи до соціального виховання учнів необхідно враховувати, окрім відносно цілеспрямованого впливу сім'ї, школи та засобів масової інформації, наявність їх стихійної та не завжди позитивної дії на школярів.

Важливу роль у соціальному вихованні учнів початкової школи відіграє особистість педагога, який одночасно є організатором педагогічної взаємодії та агентом соціалізації школярів. Термін «педагог» походить від грец. «вихователь», – особа, фахом якої є навчання і виховання підростаючого покоління [51, с. 344]. Його функції може виконувати вчитель школи I ступеня, котрий регулює освітній процес, формує учнів, допомагає їм знайти свій шлях у житті [там само, с. 472], а також соціальний педагог, який здійснює комплекс заходів із виховання й соціального захисту дітей в освітніх установах [там само, с. 345]. Отже, соціально-виховний вплив на учнів в умовах початкової школи може реалізувати кваліфікований педагогічний фахівець, призначенням якого є збереження соціального здоров'я школярів у освітньо-виховній та соціально-педагогічній взаємодії. На думку І. Зверевої, він має бути посередником між учнем і школою, сім'єю та іншими виховними установами; захисником інтересів і законних прав вихованців; помічником у вирішенні проблем та сприянні ініціатив дитини; експертом у постановці «соціального діагнозу» і визначенні методів педагогічного впливу [79, с. 179]. Учена окреслює зазначені ролі для соціального педагога, проте, вважаємо, що вони є досить актуальними і для вчителів початкової школи, адже вони виконують ці функції в процесі позакласної роботи, класного керівництва, навчання і виховання учнів, подаючи власний приклад, співпрацюючи з батьками та іншими фахівцями, які забезпечують оптимальний розвиток школярів. Учитель одночасно може ефективно реалізовувати для своїх учнів роль «провідника», «захисника», авторитетного дорослого, зразка поведінки, а також, частково, соціального педагога. Підтвердження нашої позиції знаходимо у І. Підласого [190], який наголошує на тому, що вчитель початкової школи є посередником між дітьми і світом дорослих, який досконало знає таїнства становлення дитячої психіки, дає учням знання, вчить їх бути людиною та не повідомляє готові істини, а

допомагає «народити» думку в їх голові, тобто цілеспрямовано і стихійно здійснює педагогічну підтримку соціального розвитку вихованців. Отже, можемо зазначити, що діяльність педагогів у соціальному вихованні учнів є одночасно професією, соціальною місією та морально-етичним призначенням.

Педагогічний супровід соціального виховання учнів початкової ланки освіти вимагає від педагогів сформованості адекватного педагогічного світобачення, що являє собою сукупність соціально-психологічних установок педагога, які визначають його ставлення до учнів та підтримку їх ініціатив. Беручи за основу систему сприйняття вчителем вихованців М. Шакурової, виділимо основні складові світобачення молодших школярів педагогом: громадська, батьківська та вчительська позиції. Громадська позиція полягає у ставленні педагога до учня як до повноправного члена суспільства, який потребує розвитку самостійності та ініціативності. Батьківська складова містить сприйняття школяра як індивідуальної неповторної особистості, яка потребує розкриття здібностей та обдарувань. Вчительська позиція полягає у розумінні учнів як соціальних істот, виховання яких стає головним засобом їх соціалізації [281, с. 52-53]. У контексті соціального виховання молодших школярів, ми вбачаємо необхідність урахування всіх видів педагогічного світобачення, адже їх системна взаємодія забезпечує комплексну підтримку учнів у процесі їх розвитку та соціалізації.

Світовий та вітчизняний педагогічний досвід свідчить про те, що професійна педагогічна діяльність може ускладнюватися певними соціально-педагогічними проблемами, що існують у системі освіти. Так, на переконання Дж. Гатто [299], навчання в сучасній школі передбачає поділ учнів на групи (за успішністю, вихованістю, матеріальним становищем), що сприяє формуванню конкурсної політики соціальної стратифікації та заважає нормальному особистісно-соціального розвитку школярів; педагог навчає дітей, що їх самооцінка та дії повинні залежати від думки кваліфікованих фахівців, нехтуючи індивідуально-особистісним підходом та позбавляючи їх власної ініціативи [там само, с. 3-20]. Варто зазначити, що описані Дж. Гатто аспекти

традиційної освітньої системи є достатньо суперечливими, проте, на нашу думку, ці концепти необхідно розглядати, як влучні коментарі, озвучені з метою подолання основних недоліків сучасної педагогічної науки та практики. Подібне педагогічне бачення знаходимо у працях Ш. Амонашвілі [4]. Учений наголошує, що нинішня шкільна система є авторитарною й імперативною, а освітній процес ґрунтується на примусовому виконанні учнями різних завдань, виключаючи елементи творчості, що сприяє розвитку в них страхів та комплексів, знижуючи їх рівень соціальної компетентності.

Важливим компонентом підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання учнів є врахування їх індивідуально-вікових особливостей. Зазначимо, що молодший шкільний вік є фундаментом інтенсивного розвитку пізнавальних процесів, мотиваційної і емоційно-чуттєвої сфери та індивідуальних соціально-психологічних властивостей учнів. Дітям даного віку властива підвищена чутливість, здатність глибоко й болісно переживати певні ситуації. *Основними психосоціальними утвореннями* молодшого шкільного віку, за Т. Дуткевич, є: втрата орієнтації на дорослих і зближення з однолітками; розвиток навичок конструктивної взаємодії, уміння керувати власними емоціями; орієнтація на особистісне зростання та суспільно-корисну активність; формування самокритичності, адекватної самооцінки, вольових рис (цілеспрямованості, організованості); підвищення вимогливості до себе та інших; розширення сфери усвідомлення власних обов'язків [76, с. 365-366]. Названі новоутворення молодшого шкільного віку визначають успішність соціального розвитку учнів, їх ставлення до себе й оточуючих.

На основі сучасних досліджень О. Бурим та І. Малишевської [37; 143], виділимо основні компоненти психосоціального розвитку молодших школярів, що забезпечують ефективність їх соціального виховання: *особистісно-соціальний, соціально-психологічний, мотиваційно-ініціативний, пізнавально-інтелектуальний та практично-діяльнісний*. Охарактеризуємо їх далі.

Для реалізації особистісно-соціального розвитку школярів необхідно сприяти індивідуалізації їх інтересів, формувати готовність до шкільного

навчання, адекватну оцінку власних успіхів і невдач, надавати підтримку в оволодінні новою роллю учня та способами самоорганізації. Соціально-психологічний аспект сприяє формуванню рефлексії учнів відносно їхньої діяльності, подоланню суперечностей між прагненнями до творчої імпровізації й схильності до стереотипної поведінки, що значною мірою впливає на соціальні контакти учнів з оточуючими. Пізнавально-інтелектуальна складова підвищує інтерес школярів до спілкування та спільної діяльності з оточуючими, що значною мірою позначається на їх соціальній компетентності та навичках соціальної взаємодії. Мотиваційно-ініціативний компонент характеризує мотиваційну сферу учнів, яка містить пізнавальні (прагнення засвоїти основні життєві закони), соціальні (бажання бути зрозумілим та визнаним оточенням, уміти правильно орієнтуватися в певній ситуації) та гуманістичні (виявлення добра, співчуття до кожного, бажання зрозуміти інших) спонуки. Практично-діяльнісна складова є результатом взаємодії попередніх аспектів та містить уміння учнів налагоджувати зв'язки з оточуючими, уникати конфліктів, самостійно діяти в певних ситуаціях, відповідати за свої вчинки тощо. Всі компоненти є взаємопов'язаними й такими, що визначають зміст педагогічної діяльності з метою соціального виховання школярів, особливості суспільної взаємодії учнів та складають основу їх соціальної компетентності, тобто «здатності продуктивно співпрацювати з іншими людьми у групі та команді, виконувати різні ролі і функції у колективі» [65, с. 3].

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти [65], у результаті освітнього процесу учні повинні оволодіти низкою базових компетентностей, що зумовлюють успішність їх навчальної та суспільної діяльності. У контексті соціального виховання школярів вважаємо за потрібне детермінувати фундаментальні соціально-виховні орієнтації початкової школи. Беручи за основу положення Державного стандарту початкової загальної освіти, дослідження О. Кононко, О. Савченко, Г. Селевко, В. Сухомлинського [65; 116; 203; 212; 256], до основних соціально-виховних орієнтацій початкової школи відносимо: базові компетентності учнів та змістову складову соціального

виховання учнів у початковій школі (Додаток Г). До основних компетентностей, які мають опанувати молодші школярі в результаті освітнього процесу, належать: навчитися вчитися, спілкуватися рідною та іноземними мовами, соціальна і громадянська компетентність, ініціативність, підприємливість та культурна освіченість. Змістовий компонент соціального виховання учнів початкової школи має на меті вдосконалити вміння вчитися, жити в соціумі (жити разом), працювати, мати власні патріотичні переконання і почуття, комунікативні й організаторські вміння.

Позитивним наслідком сформованості в учнів основних компетентностей та засвоєння ними необхідного обсягу змісту соціального виховання є соціальний інтелект, який забезпечує пізнання та орієнтацію школярів у суспільній дійсності. На основі досліджень Г. Ожубко [174] пропонуємо визначати соціальний інтелект учнів молодшого шкільного віку як необхідну передумову їх життєвої рівноваги та успішної адаптації до шкільних умов, що дає змогу орієнтуватися в життєвих ситуаціях, виділяти можливі способи досягнення поставлених цілей, прогнозувати вірогідні реакції оточуючих і тактовно взаємодіяти з ними. Так, у результаті систематичної та комплексної дії усіх суб'єктів соціального виховання, школярі мають пройти основні стадії розвитку соціального інтелекту, які, згідно з Р. Селманом, поділяють на п'ять рівнів. На початкових етапах учні повинні вміти диференціювати власні та чужі почуття, самостійно узгоджувати різні точки зору, розуміти систему взаємодії між людьми. На заключних етапах, школярі мають усвідомлювати різницю між рівнями соціальних контактів, володіти навичками побудови стосунків, вміти ефективно розв'язувати різні життєві задачі [213, с. 45-47].

Сформованість у молодших школярів високого рівня соціального інтелекту не завжди забезпечує ефективність їх соціального виховання. Як показує багаторічний вітчизняний та зарубіжний досвід, успішному проходженню соціалізації та соціального виховання учнів можуть перешкоджати численні труднощі, що мають різні детермінанти. Значна кількість ускладнень може пояснюватися девіантною поведінкою молодших

школярів, яка визначається біологічними, психологічними, соціальними та педагогічними чинниками. На проблему девіантної поведінки учнів у процесі їх виховання звертали увагу багато науковців, зокрема І. Бех, Т. Карпенко, І. Кон [19; 99; 112] та ін. Водночас, девіантність учнів може супроводжуватися *агресивністю їх дій і вчинків*. Вивченню феномену дитячої агресії присвячено праці О. Бреусенко-Кузнецова, О. Деркач, С. Колосової, А. Романова [35; 67; 111; 200] та ін. Як відзначають учені, в молодшому шкільному віці діти виявляють недостатню готовність протидіяти негативним чинникам, легко підпадають під вплив, виявляють схильність до деструкції, основною причиною якої може бути непристосованість до нових умов, підвищення емоційної напруги, зниження самоконтролю, неадекватна самооцінка, конфлікти тощо. Т. Карпенко [99] зазначає, що феномен дитячої девіантно-агресивної поведінки є психолого-педагогічною та соціальною проблемою, адже її ефективно вирішення можливе на основі об'єднаних зусиль усіх учасників освітнього процесу.

Окрім агресивної та девіантної поведінки, досить важливою є проблема дезадаптації учнів. За даними В. Гур'євої, В. Гіндікіна та Р. Овчарової [56; 173], 15-40% першокласників відчувають значні соціально-психологічні труднощі під час пристосування до школи. Причиною дезадаптації учнів може бути зростання невротичних і соматичних розладів (В. Гур'єва [56]), зміна життєдіяльності та відносин із оточуючими (Т. Дуткевич, М. Шакурова [76; 281]), тривожність (О. Деркач [67]), неоптимальний стиль спілкування в сім'ї (О. Кононко [116]), негативний вплив засобів масової інформації (І. Медведева, Т. Третяк, Т. Шишова [150; 260; 150]) тощо.

Іншим вектором соціально-психологічних проблем учнів початкової школи є навчальні ускладнення, пов'язані з низькою успішністю (Т. Азарова, Є. Афанасьєва, М. Бітянова, Н. Васильєва, Р. Овчарова [23; 173]), дидактогенією – «психічною травмою, джерелом якої може бути педагог (несправедливе, упереджене ставлення) або різні стреси (неврози чи психогенні захворювання)» [28] (О. Богданова, Л. Лебедева [29; 135]), які зумовлюють розвиток в учнів

неадекватної самооцінки, конфліктності, втрати інтересу до навчання, сприяють підвищенню конформності, агресивної поведінки й ін.

Отже, зважаючи на широке коло різноманітних труднощів, що виникають у молодших школярів у процесі їх соціального виховання та соціалізації, вважаємо за потрібне окреслити соціально-педагогічну ситуацію їх розвитку (Додаток Д). Соціальне виховання учнів є водночас цілеспрямованим (планомірний і систематичний вплив педагога на учнів) і стихійним процесом (несвідома поведінка усіх учасників освітньої взаємодії). У процесі соціального виховання у школярів можуть виникати різні проблеми. Так, до соціалізаційних труднощів ми відносимо: дезадаптацію учнів, непристосованість до нового режиму та вимог до їх особистості, агресивна та девіантна поведінка, недостатність соціального досвіду. Навчальні проблеми пов'язані з відсутністю емоційного контакту з педагогом, низькою успішністю, навчальною та пізнавальною активністю, згасанням інтересу до навчання, його високою теоретизованістю, дидактогенією тощо. Індивідуальні особливості можуть спричинити особистісні труднощі учнів, а саме: конфліктність, замкнутість, тривожність, неадекватну самооцінку, надмірну збуджуваність, несформованість самоконтролю, емоційну розгальмованість тощо. Природа поведінково-комунікативних проблем молодших школярів полягає у їх конформності, невмінні налагоджувати стосунки з дорослими й однолітками, вирішувати міжособистісні конфлікти. Світоглядні труднощі пояснюються духовною кризою суспільства і полягають у зниженні інтересу учнів до Добра, Краси та Істини, спотвореним сприйняттям суспільних цінностей та їх заміною асоціальними установками, меркантильністю, стереотипізованістю думок, байдужим ставленням до чужих проблем.

Отже, проблема соціального виховання молодших школярів широко представлена у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях. Дискусійність підходів до трактування соціального виховання потребує вироблення власної позиції щодо його розуміння з метою оптимізації фахової підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня. Проведений категоріальний аналіз основних понять

наукового дослідження дає змогу сформулювати авторський погляд щодо *соціального виховання молодших школярів* – це цілеспрямований процес «творення» особистості учня шляхом гармонізації міжособистісних відносин, формування необхідного комплексу соціально-комунікативних умінь, збереження та підтримки навчальної мотивації, а також здійснення педагогічного супроводу його інтелектуально-пізнавального, соціально-психологічного та морально-духовного розвитку.

Тому соціальне виховання молодших школярів є пріоритетним завданням професійно-педагогічної діяльності, яке полягає у сприянні гармонійного соціального становлення зростаючої особистості, здатної до активного життєтворчого функціонування в суспільстві, спираючись на загальноприйняті ідейні позиції, які формуються саме під час навчання у початковій школі. Важливим аспектом запобігання й корекції висвітлених проблем є фахова підготовка майбутніх педагогів початкової школи до вибору ефективних засобів соціального виховання учнів.

1.2. Соціально-педагогічний потенціал засобів естетотерапії у професійній діяльності педагогів початкової ланки освіти

У сучасних соціокультурних умовах постає гостра необхідність пошуку «нових методів навчання, тренінгів для тіла, душі, почуттів, розуму та волі людини, нових освітніх парадигм та відповідних технологій, технічних засобів і методик навчання та освіти» [104, с. 185]. В основі такого опредмечування особистістю знань про себе, свої фізично-естетичні, моральні та духовно-естетичні можливості лежить естетотерапевтична концепція гармонійного розвитку. На думку М. Сократова, введення естетотерапії в освітні заклади є необхідним, адже її використання здатне подолати проблеми емоційного розвитку учнів, стреси, депресію, імпульсивність почуттєву депривацію, відчуження та відчуття самотності, наявність конфліктів, незадоволеність

сімейною ситуацією, підвищену тривожність, страхи, неадекватну самооцінку, низький ступінь самосприйняття тощо [222]. Як слушно зауважує О. Федій, цей перелік варто доповнити соціально-педагогічною наповненістю, яка б висвітлювала проблеми та наслідки впливу авторитарно-бездуховної освітньої практики, що призводить до стану соціальної апатичності учнів, шкільної агресивності, «обезлюдненості» у відносинах із педагогом і душевного дисбалансу у власному світобаченні, що складає основну проблематику процесу соціалізації особистості [266], що особливо актуально на початкових етапах формування соціальної позиції учнів школи I ступеня. Таким чином, зміст естетотерапевтичної концепції полягає у розкритті та підтримці особистості, її неповторної творчої природи шляхом максимального врахування індивідуально-вікових, морально-етичних, інтелектуальних та емоційно-чуттєвих особливостей учнів початкової школи у процесі соціально-виховної та навчально-пізнавальної діяльності за допомогою засобів терапевтичного впливу: казки, гри, спілкування, мистецтва (образотворче, музичне, хореографічне, літературне тощо), природи тощо.

Ідея впровадження естетотерапевтичного формування особистості у освітній простір вимагає ґрунтовного аналізу та конкретизації понятійно-категоріального апарату. Саме тому нами здійснено термінологічний огляд понять «естетотерапія», «засоби естетотерапії», «естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи у руслі соціального виховання учнів».

Проведений аналіз психолого-педагогічної, філософської та мистецтвознавчої літератури свідчить про неоднозначність трактування терміну «естетотерапія». На початку ХХ століття це поняття вважали синонімом до «музикотерапії», що використовувалася для позначення оздоровчого впливу музики. Ще мислителі античності (Аристотель, Платон, Піфагор, Демокрит та ін.) вказували на лікувальні можливості музичного мистецтва. У радянській науці вперше термін «естетотерапія» запровадив В. Ковальов [107] у 1971 році у варіанті «естетикотерапія». Одним із засновників естетотерапії в СРСР вважають академіка Л. Мельнікова [151], який уперше використовував кольоро-

музичні програми (віртуальну реальність) із метою психологічної релаксації космонавтів-операторів. В. Рожнов [199] розкривав терапевтично-коригуючий аспект естетотерапії, зокрема естетичних почуттів та художньої форми. М. Герасимова [47] визначає естетотерапію як «культурну практику самопізнання і саморозвитку, що відкриває шлях до самореалізації», особливу роль при цьому, надаючи арт-терапевтичним і культурно-естетичним технологіям у процесі соціалізації особистості та гуманізації суспільства. На думку М. Киященка [104], терміном «естетотерапія» треба називати здатність мистецтва викликати переважно позитивні емоції з метою упорядкування та регуляції психічного тону. І. Корнєва [120] розглядає освітньо-коригуючий потенціал естетотерапії, яка спрямована на збереження й зміцнення здоров'я учнів, оптимізацію та гармонізацію психоемоційного стану, формування стійкої спрямованості до рухової активності, що забезпечує індивідуальний та диференційований підхід в освіті.

Важливе значення для розвитку вітчизняної теорії та практики естетотерапії має науковий доробок О. Федій [265; 266; 267; 268], яка вперше розкрила й обґрунтувала педагогічний контекст упровадження концепції естетотерапії у фахову діяльність сучасних педагогів. Учена пропонує трактувати «естетотерапію» як створення педагогом емоційно-комфортного освітнього середовища, що здатне відновити природну гармонію з навколишнім оточенням, сприяти її індивідуально-творчому саморозвитку [268].

Ідею естетотерапевтичної концепції гармонійного розвитку особистості знаходимо у життєтворчій парадигмі соціального проектування життя. На думку вітчизняного вченого І. Єрмакова, здатність до життєтворчості не надається при народженні, а формується протягом життя. За його твердженням, молодший шкільний вік є найвідповідальнішим етапом формування життєтворчих компетенцій, коли дитина вперше виконує соціально важливу роль «школяра», проявляє власну самостійність, встановлює ділові стосунки, навчається спілкуватися та презентувати себе [82, с. 91-97]. Тому справедливим є твердження, що феномен життєтворчості є своєрідним результатом успішної

естетотерапевтичної діяльності педагогів початкової школи.

Нині явище життєтворчості викликає широкий науковий інтерес серед значного кола дослідників: І. Єрмакова, В. Нищети, Л. Сохань [82; 170; 225] та ін. Зокрема, Л. Сохань визначає цей термін як вищу форму творчо-діяльній та духовно-практичній природи людини, спрямовану на планування та здійснення нею власного життєвого проекту [225, с. 158]. І. Єрмаков розглядає життєтворчість як спосіб упорядкування особистістю картини життя [82, с. 11]. На думку В. Нищети, феномен життєтворчості спрямований на самовдосконалення людини, формування відповідальності, здатності до самореалізації, творчого проектування життєвого кредо [170, с. 257]. Отже, життєтворча стратегія інтегрує в собі різні аспекти естетотерапевтичного впливу на дитячу особистість, що проявляється у розвитку в учнів навичок творчої побудови власного життя, розв'язання освітніх і життєвих завдань, здатності до дослідницької діяльності у процесі освітньої та позакласної взаємодії, активного соціального мислення, допитливості та наполегливості.

Визначення дефініції «естетотерапія» у сучасній науці є багатоаспектним та поліваріантним. Узагальнивши різні підходи до встановлення сутності досліджуваного феномену, розуміємо *естетотерапію* як інтегративну наукову галузь, що обґрунтовує необхідність застосування засобів впливу з метою оптимізації освітньо-виховного процесу, активної соціалізації особистості, розкриття її творчого потенціалу, корекції емоційно-чуттєвої сфери та поведінки, активізації пізнавально-мотиваційних потреб, набуття якостей, необхідних для самостійного творчого проектування власного стилю життя.

Варто відмітити, що досліджуване поняття містить дві складові: «естетика» (від гр. *aisthetikos* – чуттєвий) та «терапія» (від гр. *therapeia* – лікування) [266, с. 136]. Естетичний складник терміну знаменує вплив на учнів із метою формування їх естетичної свідомості, емоційно-чуттєвої сфери, стимулювання до катарсису та духовно-чуттєвої ейфорії. Терапевтична націленість естетотерапії нормалізує фізичний, психічний та соціальний стан школярів, надає їм необхідну психосоціальну підтримку, розуміння та захист.

В арсеналі естетотерапевтичної науки виділяють низку різноманітних засобів, трактування змісту яких викликає дискусію серед сучасних науковців. Отже, вважаємо за потрібне провести аналіз провідних досліджень і виробити власну позицію щодо розуміння терміну «засоби естетотерапії» й уточнити їх сутність.

У широкому розумінні категорія «засіб» означає прийом або спеціальну дію, що дає можливість здійснити що-небудь або досягти чогось, або те, що є знаряддям у певній дії чи справі [181]. Ми погоджуємося із трактуванням учених (І. Зайченко, А. Коджаспіров та Г. Коджаспірова [85; 109]) у тому, що педагогічні засоби становлять сукупність матеріальних об'єктів і предметів духовної культури, що призначені для розвитку учнів, організації освітньо-виховного процесу, різних видів діяльності: виховання, навчання, гри, праці, спілкування, а також для вирішення певних виховних завдань. Так, І. Зайченко [85] до основних засобів виховання відносить літературу, радіо, телебачення, кіно, театр, музеї, ігри, спорт, художню самодіяльність, предмети культури та природи. Такий педагогічний інструментарій, на нашу думку, певною мірою доповнює арсенал естетотерапевтичних засобів, які в сукупності утворюють окремі види естетотерапії, що вважаються самостійними терапевтичними напрямками, наприклад: музика – музикотерапія, гра – ігрова терапія та ін.

В енциклопедії освіти знаходимо, що до основних видів естетотерапії належать: музикотерапія (пасивне й активне слухання музики); вокалотерапія (індивідуальний або хоровий спів); образотворча терапія (ліплення, малювання або використання кольорів); драмотерапія (образно-рольове розігрування сюжетів, пантоміма) або імаготерапія («проживання образу»); ритмопластика (танцювальні рухи, сольний або колективний танок-імпровізація) [80, с. 29-30]. У представленій класифікації переважають засоби мистецького походження, що, на нашу думку, значно обмежує широкий арсенал ймовірних засобів естетотерапії. Більш повну класифікацію естетотерапевтичного інструментарію здійснила О. Федій [266]. Вчена пропонує розглядати природу, соціум та мистецтво як основні естетотерапевтичні засоби впливу на особистість. Хоча,

як зазначає дослідниця, ця класифікація засобів естетотерапії є досить умовною, адже деякі з них «об'єднують у собі два або три засоби одночасно: наприклад, анімалотерапія (природні і соціальні засоби), ігрова терапія (природні і соціальні), пісочна терапія (природні і мистецькі)» [266, с. 284].

Узагальнивши позиції вчених, вважаємо за потрібне сформулювати власну позицію щодо трактування цього поняття. Визначаємо *засоби естетотерапії* як сукупність надбань матеріальної та духовної культури, а також різних видів діяльності для розвитку емоційно-вольової сфери учнів, приведення до норми їхнього фізичного, психічного та соціального стану, організації освітньо-виховного процесу, оптимізації соціальних відносин, розкриття внутрішніх резервів особистості з метою повноцінної творчої самореалізації.

Одним із завдань наукового дослідження є визначення сутності та специфіки естетотерапевтичної роботи, її місця у соціально-виховній діяльності педагогів початкової школи. Зазначимо, що головна стратегія даної діяльності полягає в активізації творчого потенціалу особистості з метою попередження виникнення в учнів можливих соціально-психологічних відхилень, оптимізації соціокультурної взаємодії, актуалізації превентивних функцій засобів естетотерапії в умовах освітнього процесу школи I ступеня. Таким чином, *естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи в руслі соціального виховання учнів (ЕДПСВУ)* – вид професійної діяльності зі створення гармонійного соціально-психологічного шкільного середовища для індивідуально-творчого самовираження та самореалізації усіх суб'єктів виховного процесу, що передбачає навчання учнів проектуванню власного життя, налагодженню адекватної взаємодії зі шкільним соціумом та вирішення соціально-педагогічних проблем, що виникають у процесі соціалізації.

ЕДПСВУ складається із двох взаємопов'язаних компонентів – соціально-виховного та естетотерапевтичного, які є частинами однієї цілеспрямованої професійної діяльності педагога, що передбачає налагодження «соціокультурного діалогу у системі «педагог – дитина» на основі її розуміння,

прийняття і визнання» [20, с. 197] (соціально-виховна складова) в спеціально створених умовах емоційно-комфортного освітнього середовища, що здатне відновити природну гармонію учнів з оточенням, сприяти їх індивідуально-творчому саморозвитку [266; 268] (естетотерапевтична складова).

До основних засобів ЕДПСВУ відносимо традиційний для психолого-педагогічної науки інструментарій впливу на особистість: *мистецтво, гра і спілкування*. Ці засоби характеризуються, насамперед, соціально-мистецькою природою, естетичним спрямуванням та потужним терапевтично-виховуючим потенціалом, що в процесі здійснення соціально-виховної дії дозволяє враховувати індивідуально-вікові особливості молодшого шкільного віку. Саме окреслені засоби є зрозумілими та «близькими» для сприйняття молодшими школярами, адже ще з дошкільного дитинства гра, спілкування і мистецтво входили у систему дитячих інтересів, визначали їх світоглядні позиції та навчали першим «урокам життя». Також у сучасних, часто деструктивних умовах, за допомогою окреслених засобів учні мають можливість не лише чомусь навчитися, а й знайти своєрідний «соціальний порятунок» від руйнівних суспільних чинників. Розглянемо детально соціально-виховний та корекційно-моделюючий потенціал цих засобів у професійно-педагогічному контексті.

Здатність *мистецтва* викликати почуття переважно позитивного характеру (М. Киященко) є основою ефективного соціально-виховного впливу на молодших школярів. Невимушеність емоцій у процесі застосування засобів мистецтва сприяє упорядкуванню та саморегуляції емоційного тону учнів, накопиченню ними необхідних соціальних знань, умінь і навичок взаємодії. Значна кількість науковців (О. Денисова, М. Лещенко, О. Отич, А. Сохор [63; 136; 176; 226] та ін.) наголошують на біосоціальній та естетичній природі мистецтва, яке здатне розкрити сутнісні сили особистості, зменшити її конфліктність із природним і соціокультурним середовищем, «гармонізувати суспільне життя та досягти екологічної чистоти людини і суспільства» [63]. Схоже педагогічне звучання знаходимо у І. Зязюна, який уважав, що «особистість, яка не пройшла школу мистецтва, ніколи не стане людиною у

розумінні її гуманістичності та не відчуватиме себе реалізованою у житті» [93].

Актуальність та ефективність використання різних засобів мистецького походження у освітньо-виховному процесі підтверджується широким спектром наукових праць із арт-терапії та ізотерапії (І. Давидова, Е. Крамер, Ю. Купріна, Л. Лебедева [60; 305; 129; 134] та ін.); фототерапії (П. Бурдье, Дж. Вайзер, О. Копитін [295; 312; 119] та ін.), музикотерапії (Г. Батищева, О. Ворожцова, В. Петрушин, С. Шушарджан [16; 43; 185; 285] та ін.) тощо. Схарактеризуємо соціально-педагогічний потенціал мистецьких видів естетотерапії.

Термін «*арт-терапія*» вперше почали використовувати в англійських країнах у 40-х рр. ХХ ст. Ним позначали різні за формою й теоретичним обґрунтуванням варіанти лікувальної та реабілітаційної практики. Нині трактування цього феномену містить широке коло понять: від форми, технології, методу до самостійної динамічної системи. Ми схилиємося до тлумачення педагогічної арт-терапії як психолого-терапевтичного напрямку взаємодії педагога та учнів, який базується на використанні мистецьких засобів з метою гармонізації відносин, творчого самовираження, вирішення освітньо-виховних та корекційно-розвивальних завдань початкової школи.

Однією з перших арт-терапію досліджувала М. Наумбург [308], яка вважала, що образи художньої творчості відображують соціалізацію людини, її страхи, конфлікти, спогади та мрії. А. Хілл [301] доводив, що арт-терапію можна використовувати як метод лікування людей з фізичними та емоційними розладами за рахунок звільнення від негативних емоцій і почуттів. Е. Крамер [305] стверджувала, що художній процес здійснює емоційну підтримку, має оздоровчу дію, активізує психологічні процеси, коригує ставлення дітей до оточуючих. І. Давидова [60] зазначала, що арт-терапія сприяє налагодженню відносин дитини, позбавляє її від негативних почуттів, підвищує самооцінку, дозволяє отримати вичерпний діагностичний матеріал про неї. На переконання Л. Лебедевої [135], арт-терапія виконує низку функцій, зокрема психотерапевтичну (створення атмосфери доброзичливості та емпатії, мобілізація цілющого потенціалу емоцій), діагностичну (діагностика

індивідуальних особливостей учнів, їх інтересів та цінностей; виявлення основних проблем), розвивальну (розвиток почуття власної гідності, відкритості у спілкуванні, формування творчих здібностей).

Отже, впровадження арт-терапії до ЕДПСВУ сприяє дослідженню основних проблем вихованців, корекції їх ставлення до себе й оточуючих, «приглушенню» конфліктності, замкнутості, зняттю нервово-психічного напруження, удосконаленню комунікативних навичок, зміцненню соціально-психічного стану, формуванню активної життєвої позиції та мобілізації їх творчого потенціалу. Тому застосування арт-терапії є органічним елементом оптимізації відносин усіх суб'єктів освітньої взаємодії школи I ступеня.

Соціально-педагогічний потенціал знаходимо також у межах *фототерапії*. Ідея застосування фотографії в педагогічній сфері міститься ще у класичному дидактичному принципі наочності (Я. Коменського), а обґрунтування її терапевтичного впливу знаходимо в працях П. Бурдьє [295], який уважав, що фотографія є інструментом передачі думок і спогадів, сприяє розширенню соціальних зв'язків особистості в сучасному світі. Дж. Вайзер [312] пропонувала використовувати фотографію як засіб психотерапії та терапевтичної діяльності окремої людини, з метою її саморозуміння і самовираження. О. Копитін [119] особливого значення надає соціальній природі фотографії, вважаючи, що та забезпечує соціалізацію й формування соціально-психологічної ідентичності дітей. Варто відмітити, що застосування педагогами фототерапії зі соціально-виховною метою супроводжується художньою експресією учнів, пов'язаною з вираженням їх почуттів, потреб і думок за допомогою художніх матеріалів і образів. Відповідно до наукового доробку вченого [там само], сила експресії виражається в основних функціях фототерапії: комунікативній (полегшене сприйняття інформації та почуттів), змістоутворюючій (розвиток здатності помічати переживання і зміст учинків людей, зображених на фото), експресивно-катарсичній (емоційне очищення, звільнення від переживань, удосконалення емоційно-вольової сфери), усвідомлення (дозволяє зрозуміти динаміку зовнішніх і внутрішніх змін

зображеної людини), актуалізації (аналітико-синтезуючий вплив на учня з метою повторного переживання значущих ситуацій та переосмислення подій).

Виходячи із описаних позицій, використання фототерапії у ЕДПСВУ є особливо важливим, оскільки фотографія здійснює ефективну соціально-корекційну і терапевтичну дію, сприяє самовираженню й самореалізації школярів, розвиває їх соціальну компетентність, гармонізує соціально-психологічний стан та попереджує виникнення різних освітніх труднощів. Зауважимо, що впровадження фототерапії в роботі педагога початкової школи сприяє реалізації особистісно-орієнтованого підходу, який передбачає надання допомоги учням у визначенні їх ставлення до самих себе та оточуючого світу. У процесі застосування фототерапії педагоги виховують учнів, залучають до творчої діяльності, формуючи соціально здорову, оптимістичну особистість.

Одним із засобів гармонійного соціально-виховного впливу на молодших школярів є *музикотерапія*. Педагогічний потенціал музичного мистецтва пов'язаний з його образно-звуковою формою, яка відображає й узагальнює емоційне ставлення учнів до оточуючої дійсності, дозволяє їм самовиразитися та пізнати навколишній світ. Використання музики як лікувального засобу представлено ще у біблійських притчах (зцілення Давидом нервової депресії Саула грою на арфі). Давньогрецькі філософи Піфагор (вчення про евричмію – здатність знаходити правильний ритм в процесі життєдіяльності), Аристотель (теорія катарсису – емоційного та душевного очищення), Платон (вплив музики на державний устрій) та ін., указували на гармонізуючу, профілактичну та лікувальну дію музики. Нині трактування феномену музикотерапії має широкий спектр тлумачень. Зокрема, сучасний музичний терапевт С. Шушарджан [285] наголошує на психофізіологічному аспекті музики, яка, на його думку, здатна формувати психосоціальні установки особистості. Схожу ідею знаходимо у Г. Багіщевої [16], яка обґрунтовує здатність музики викликати певні образи, асоціації та відчуття, що дозволяють педагогам коригувати емоційний стан учнів, сприяти їх адаптації до шкільного середовища. О. Ворожцова [43] актуалізує психотерапевтичну та корекційну дію музики та пропонує її

використовувати в лікуванні та реабілітації особистості шляхом прослуховування, відтворення й імпровізації певних музичних творів. В. Петрушин [185] визначає здатність музики лікувати шкільні неврози, удосконалювати соціально-комунікативні вміння, попереджувати виникнення різних девіацій, формувати позитивне світобачення школярів. Автор численних музикознавчих досліджень А. Сохор [226], окрім фізіологічного, біологічного та психологічного рівня музичного мистецтва, актуалізує ще й естетико-соціальний як акумулюючий усі попередні.

Отже, впровадження музикотерапії до ЕДПСВУ сприяє підвищенню уваги, пізнавальної мотивації та соціальної активності школярів, активізації їх особистісно-творчого потенціалу, зміцненню відносин, удосконаленню комунікативних, адаптаційних і емпатійних умінь, забезпеченню успішного естетичного, психосоціального та інтелектуального розвитку, виникненню в учнів активної емоційної реакції на освітню взаємодію.

Важливе значення в організації педагогами сприятливого соціально-виховного середовища початкової школи відіграє корекційно-моделююча дія *казки*. Казкотерапія є найдавнішим класичним психолого-педагогічним та соціально-філософським засобом передачі суспільного досвіду, що широко використовується в освітньому просторі з дидактично-соціалізуючою, корекційно-профілактичною й естетично-відновлюючою метою.

Дослідженням та обґрунтуванням значущості казкотерапії для організації педагогами освітнього процесу та забезпечення повноцінного розвитку дітей займалося широке коло науковців. Зокрема, вітчизняний педагог-гуманіст В. Сухомлинський [256] уважав, що навчання у початковій школі неможливе без казки, завдяки якій дитина пізнає світ розумом і серцем. К. Юнг [290] підкреслював узаємозалежність казки і основних психолого-координаційних систем людини (мислення, почуття, відчуття та інтуїції), яким відповідають чотири функціональних типи особистості, які по-різному сприймають і розуміють казку. Це ранжування дозволяє педагогам ефективно добирати казкотерапевтичні форми роботи відповідно до конкретної соціально-виховної

мети, індивідуальних особливостей учнів, їх інтересів і вподобань.

Сучасні науковці визначають казкотерапію як один із найрезультативніших психотерапевтичних видів роботи з дітьми різних вікових та соціальних груп (О. Бреусенко-Кузнецов, І. Вачков, А. Гнезділов, Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстігнєєва, М. Кисельова, Л. Короткова [35; 41; 50; 90; 103; 121] та ін.). На думку І. Вачкова [41], казка має суто психологічну природу, що дозволяє учням розвинути самосвідомість і побудувати успішну соціальну взаємодію. Інша сучасна дослідниця Л. Короткова [121] виділяє корекційний потенціал казки, що знижує агресивність дітей, усуває емоційні порушення, страхи, розвиває емоційну саморегуляцію, гармонізує відносини. М. Кисельова [103] актуалізує соціально-змістову наповненість казки, що допомагає педагогу ефективно сформувати в школярів здатність до інтерпретації життєвих законів на основі загальноприйнятих життєвих цінностей, вміння протистояти можливим спокусам, труднощам та перешкодам, з якими доведеться їм зустрітися на різних періодах життя. Схожу ідею знаходимо у автора низки психотерапевтичних казок А. Гнезділова [50], який підкреслює діагностичну та соціалізуючо-профілактичну дію казки, що через яскраві образи створює активний «життєвий банк» знань учнів про Світ, причинно-наслідкові зв'язки, способи взаємовідносин, можливості самореалізації.

Так, використання педагогами соціально-педагогічного потенціалу казкотерапії сприяє передачі в художньо-образній формі необхідного соціокультурного досвіду з метою корекції й оптимізації розвитку школярів, налагодженню та гармонізації соціальних відносин, діагностиці цілісної картини особистості, її проблемних і ресурсних елементів, формуванню стійкості учнів до негативних впливів та активізації їх творчого потенціалу.

Різновидом терапевтичного впливу художнього слова на дитячу особистість є також *бібліотерапія*. Нині в епоху швидкого технологічного прогресу, сучасні школярі надають перевагу іншим «не читацьким» варіантам дозвілля. Проте, як переконливо свідчать дослідження британських учених університету Сассексу під керівництвом Д. Льюїса [306], читання книг є найефективнішим способом релаксації та зняття стресу. Результати

експерименту доводять, що читання сприяє поліпшенню організму на 68 %, прослуховування музики – 61 %, чай або кава – 54 %, прогулянка на свіжому повітрі – 42 %, а відеоігри лише на 21 %. Відтак, терапія книгою здійснює значний вплив не лише на психіку учнів, а й на весь стан їх організму.

Окрім цього, книга в усі часи вважалася важливим фактором соціалізації та адаптації підростаючого покоління, особливо у сензитивний період їх розвитку. Терапевтичне значення книги вивчали ще в Стародавній Греції та Римі, де бібліотеки були «ліками для душі». В епоху Середньовіччя лікування книгою здійснювали церковні бібліотеки, які містили книги переважно релігійного змісту, що здійснювали заспокійливу та корекційну дію на читачів. У XVIII – XIX ст. читання стало одним з методів відновлення душевного здоров'я. Від середини XX ст. терапевтичну дію книги стали застосовувати у педагогічній сфері для лікування дітей, а також у різних психолого-педагогічних експериментах. Нині використання корекційно-терапевтичного потенціалу книги у педагогіці підтверджується широким колом досліджень (Ю. Дрешер, Р. Кембела, Ю. Некрасової, М. Хові [72; 296; 167; 302] та ін.). Так, Ю. Некрасова [167] визначає широке коло функцій бібліотерапії (діагностики, комунікації, корекції, емоційно-стресової, моделюючої, психотерапевтичної та групової дії на читача), що розкривають її поліфункціональну природу. Ю. Дрешер [72] вважає, що книга здатна сформувати адаптаційні навички учнів, забезпечити їх духовний і творчий розвиток у процесі навчання і виховання. Інший сучасний учений Р. Кембел [296] зазначає, що бібліотерапія спонукає дітей конструктивно і творчо міркувати, обговорювати та виражати свої проблеми, розширювати сферу своїх інтересів, удосконалювати уявлення про загальноприйнятні зразки поведінки, налагоджувати міжособистісні відносини. Згідно М. Хові [302], бібліотерапія забезпечує організаційно-комунікативну дію на особистість із метою її розвитку у процесі спільного обговорення.

Отже, ЕДПСВУ засобами бібліотерапії передбачає цілеспрямований естетико-виховний вплив на школярів, що послуговує якісній модифікації їх

особистості. Насамперед, змінюється їх ставлення до себе (формування адекватної самооцінки), до інших (удосконалення навичок спілкування), до проблеми (зменшення психічного напруження). Ці якісні перетворення впливають на зміну ставлення школярів до життя в цілому, що дозволяє їм зміцнити волюві якості, обирати й ухвалювати конструктивні рішення, розширювати коло власних інтересів.

Сучасна науково-практична течія – *ігрова терапія*, що виникла у 20-і роки ХІХ ст., є не менш значимим напрямом реалізації провідних завдань соціально-виховної роботи педагога. Учені по-різному інтерпретують сутність ігрової терапії, її значення, мету, необхідний інструментарій. Так, М. Панфілова [178] відмічає, що застосування ігротерапії сприяє розвитку соціально-мотиваційної сфери дитини, її спостережливості, удосконаленню поведінки, емпатії, послабленню пізнавального і емоційного егоцентризму, зняттю втоми, агресії, упертості й емоційної загальмованості. Т. Зінкевич-Євстігнеєва і Т. Грабенко [90] акцентують увагу на здатності гри стабілізувати емоційно-чуттєву сферу школярів, допомогти їм встановити контакт із власним негативним станом та перейти до зони емоційного комфорту. О. Захаров [87] зазначає, що за рахунок розігрування казкових ролей в різних проблемних ситуаціях можна позбутися різноманітних дитячих страхів, неврозів, соціальних проблем, підвищити впевненість учнів в своїх силах та зберегти цілісність їх особистості. О. Тараріна [257] наголошує на значенні гри у формуванні соціально-мовленнєвої креативності учнів, що стимулює розвиток їх ораторської майстерності, зменшує страх публічних виступів, зміцнює впевненість у собі. Отже, ігротерапія у процесі ЕДПСВУ сприяє поліпшенню психосоціального стану школярів, попереджує виникнення соціально-психічних патологій, підвищує навчальну мотивацію, формує пізнавальний інтерес, оптимізує відносини та розширює шкільні «світоглядні» позиції, вдало поєднуючи навчання з життєвою насолодою.

Ігрова діяльність застосовується в галузі іншого науково-практичного напрямку – *пісочної терапії* або *псаммотерапії* (від гр. *psammo* пісок + *therapia*

лікування). Терапевтична сила пісочних ігор полягає у тісному взаємозв'язку учнів з природою, наявності активного тактильно-кінестетичного контакту з натуральними матеріалами та повної свободи у творчості і самовираженні.

Історичними і культурними паралелями пісочної терапії вважаються малюнки на піску племен Навахо (XI ст.). Проте наукове обґрунтування пісочна терапія отримала у працях К. Юнга [290], який відкрив принцип «терапії піском», що полягає у позитивному впливі пісочних ігор на емоційне самопочуття та розвиток дітей і дорослих. Уперше ідея використання піску з консультативно-терапевтичною метою була реалізована М. Ловенфельд [307]. Дослідниця надавала великого значення тактильному контакту дітей з піском і водою, доповнюючи проєктивну гру різними предметами, в ході якої вони «будувати власний світ». Логічне продовження гіпотези юнгової пісочної терапії знайшли відображення у працях Д. Кальфф [304] (модифікація теоретико-методичних аспектів терапевтичної гри з піском), Е. Вейнріб, Г. Ель, Н. Сакович, Л. Штейнхардт [311; 287; 208; 284] (діагностико-корекційна дія пісочної терапії) та ін. Так, Н. Сакович [208] відзначає високу естетотерапевтичну цінність пісочних ігор у роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. Вчена запровадила в науковий обіг термін «педагогічна пісочниця», довівши значення псаммотерапії у створенні атмосфери емоційної теплоти та емпатійного спілкування, що формує в учнів прагнення самостійно експериментувати, удосконалює їх морально-етичний світогляд, забезпечує розвиток комунікативних навичок та позбавляє від негативних переживань. Нині існує значна кількість різновидів пісочної терапії, особливий інтерес серед яких становлять *Sandplay* [300] (пісочні ігри) та *Sand Art* [184] (пісочна анімація), які використовують із метою діагностики, активізації та розкриття внутрішнього світу учнів, а також як інструмент творчого самовираження та естетико-розважального впливу.

Зауважимо, що застосування соціально-педагогічного потенціалу пісочної терапії в початковій школі потребує детальної розробки і удосконалення теоретико-практичної та методологічної бази. Адже значна кількість досліджень

в даній галузі обмежується діагностичним, корекційним та терапевтичним аспектом пісочних вправ у роботі спеціально підготовленого тренера (психолога) із певною «проблемною» категорією клієнтів, виключаючи при цьому дидактико-виховну та естетико-розважальну дію пісочних ігор у освітньому процесі. Так, запровадження пісочної терапії у ЕДПСВУ сприяє: налагодженню тісної взаємодії школярів з природним середовищем, що дарує свободу творчої діяльності, невимушеність емоцій та реакцій учнів; створенню позитивної соціально-виховної атмосфери; вивільненню негативних емоцій та агресії; стабілізації психоемоційного стану; розширенню соціального досвіду вихованців; зміцненню їх впевненості в собі та своїх «учнівських» силах.

Ще однією ефективною науково-практичною течією, що передбачає тісну взаємодію молодших школярів із ігровими символами та матеріалами є *лялькотерапія (Puppet therapy)*. Актуальність використання ляльки в фаховій діяльності педагогів початкової школи не викликає сумнівів, адже лялька є соціальним елементом дитинства, який завжди був могутнім стимулом ігрової діяльності, інструментом соціального заміщення, елементом створення комфортного середовища, знаряддям самотерапії дитини в емоційно-стресових ситуаціях та засобом інтеграції та адаптації в соціальному середовищі.

Ідея застосування ляльки у різних сферах життєдіяльності має багатовікову історію, сягаючи первинних археологічних свідчень існування людства. Спочатку її наділяли магічними властивостями, потім використовували в театральних постановках, пізніше як засіб трудового навчання, ігрової діяльності, діагностики, а нині – як інструмент особистісної зміни [52, с. 11]. Лялькотерапія є однією з ефективних, але малодосліджених видів естетотерапії, виникнення якої пов'язують із психодрамою Я. Морено [158]. Ідею використання терапевтичного потенціалу ляльки в пострадянському науковому просторі знаходимо в працях І. Медведєвої та Т. Шишової [150], які розробили власну методіку драматичної психоелевації, що за формальними ознаками нагадує психодраму. Вчені актуалізують роль ляльки для розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, налагодженні ними взаємин та

зменшенні невротизації і травмуючих ситуацій.

Для розуміння сутності лялькотерапії у ЕДПСВУ варто проаналізувати дане поняття крізь призму аналітико-системного підходу. Так, на думку Л. Гребеншикової, лялькотерапія виконує естетичну, освітню та розважальну функції [52, с. 11]. На переконання О. Юнусової, лялька реалізує моделюючо-творчу функцію, дозволяючи дитині наслідувати світ дорослих та створювати свій власний [291, с. 9]. Т. Усова убачає тлумачення лялькотерапії в її основних функціях (комунікативна, розвиваюча, виховна, релаксаційна) [128, с. 16], які є особливо актуальними в процесі соціального виховання учнів. Система лялькотерапії в інтерпретації Т. Зінкевич-Євстігнєєвої має проєктивно-діагностичний характер та є живим процесом співтворчості і порозуміння, що дає змогу створити позитивний емоційно-чуттєвий простір і легко діагностувати соціально-психологічні труднощі учнів [90]. Отже, психолого-педагогічний потенціал лялькотерапії свідчить про її надзвичайну особистісно-соціальну та інформаційну наповненість, що підтверджує необхідність її застосування в професійній діяльності педагогів початкової школи.

Іншим провідним естетотерапевтичним засобом позитивного соціально-виховного впливу педагогів на особистість молодших школярів є *спілкування*. В основі корекційно-терапевтичної дії даного засобу лежить процедура суспільної допомоги, що реалізується через надання учням підтримки з боку оточуючих (однокласників та педагогів), здійснення корекції негативних наслідків відносин, усунення соціальних перешкод, що заважають їх повноцінному розвитку. Про значення спілкування для формування особистості наголошували Дж. Бюдженталь, Г. Вороніна, А. Макаренко, А. Маслоу, Р. Мей, Я. Морено, К. Роджерс, В. Франкл, П. Шептенко [38; 282; 140; 147; 164; 158; 198; 272; 282] й ін. У працях учених зазначається, що педагогічне спілкування як форма соціальної терапії є цілющим виховним методом «лікування» поведінки учнів, що сприяє їх позитивній адаптації, удосконаленню соціальної компетентності, досягненню максимального можливого рівня соціально-психічного здоров'я.

Одним із найбільш поширених методів розмовної терапії є *логотерапія*

(від давньогр. *logos* – смисл) – вид естетотерапії, спрямований на надання духовного сенсу буття, актуалізації уваги на моральні та культурні життєві цінності [268, с. 201]. Цей вид естетотерапії введений у науковий обіг австрійським психіатром В. Франклом, який доводив, що «прагнення до смислу» є природною рушійною силою поведінки та розвитку особистості незалежно від її статі, віку чи положення в суспільстві [272].

Провідною ідеєю логотерапії є гуманістична ідея виховання та розвитку особистості. Яскравим представником цієї соціально-психологічної течії є психотерапевт-гуманіст Дж. Бюдженталь [38], який убачав її зміст у розвитку здатності особистості до внутрішньої усвідомленості подій, зростанні «відчуття нею життя», готовності до дії, більш усвідомленому виборі і щирості у стосунках з людьми. Інший учений Р. Мей [164] доводив, що особистість має свою специфічну структуру: свобода (у самовиявленні, спілкуванні, консультуванні тощо), індивідуальність (як результат внутрішніх «пошуків» людини), соціальна інтегрованість («неможливо зрозуміти людину поза її соціального оточення») та «духовна напруженість», що дозволяє людині гідно прийняти і зробити стійкою природну духовну напругу. Ми погоджуємося з поглядами вченого стосовно того, що для особистості (а особливо на початку її самостійного освітньо-життєвого становлення – в молодшому шкільному віці) величезне значення відіграє наявність вміння адаптуватися до соціуму. Головну роль у цьому аспекті відіграє педагог, який має допомогти учням сформувати готовність приймати на себе соціальну відповідальність, «вдихнути» в нього мужність, яка дозволить їм звільнитися від невідступного почуття неповноцінності, і направити їх прагнення в соціально-корисне русло. Таку гуманістично зорієнтовану позицію знаходимо в інноваційній науково-практичній течії – *агогіці* (від гр. – ведення, виховання), – теорії і практиці вдосконалення людини, її здібностей, знань і мистецтва щасливого життя в процесі і результаті навчання, виховання і розвитку (Б. Бім-Бад) [22, с. 4]. Ця позиція засвідчує, що в контексті логотерапії педагог виконує агогічну функцію, адже наслідком освітньо-виховуючого спілкування є «вирощування» молодого

покоління (зокрема молодших школярів), удосконалення їх життєвих здібностей і знань відповідно до суспільних норм. На переконання Б. Бім-Бада, «норма є серцевиною буття і пізнання» [там само, с. 6], основним механізмом засвоєння дитиною «життєвих правил», що розвиває своєрідний «освітньо-соціальний інтелект», який допомагає їй оптимально входити в освітній простір і порівняно самостійно формувати соціальний статус. Установлюючи з учнем логотерапевтичний діалог, педагог спирається на конкретні (соціокультурні, морально-етичні, освітні та ін.) норми, що визначають рівень вихованості школярів, їх уміння відповідати цим нормам.

Водночас, головним завданням педагога в логотерапії є формування в учнів відчуття індивідуально-психологічного комфорту, котрий часто називають *щастям*. Як слушно зауважує М. Аргайл, щасливе самодостатнє відчуття досягається через можливість спілкування з духовно близькими людьми (батьки, друзі, вчителі та ін.), тобто єдності із мікро- та макросоціумом [9]. Це тлумачення щастя є ключовим у роботі педагога школи I ступеня, адже в період шкільної адаптації та пристосування до нових умов життєдіяльності (режим дня, обов'язки, нові друзі тощо), школярі потребують підтримки та розуміння з боку найближчого оточення. Іншою дефініцією, близькою до поняття «щастя» або «психологічний комфорт», на думку О. Федій, є поняття «свобода», яка є особливим станом гармонізації відносин людини з її оточенням [268, с. 27]. Схоже тлумачення знаходимо у Р. Курца, який доводить, що «ми відчуваємо почуття комфорту, коли бачимо, що наші дії ефективні та безпечні. Ми відчуваємо себе вільними» [130]. Так, на наше переконання, основними категоріями логотерапевтичної взаємодії, що утворюють людинознавчу компетентність учнів (як ключову освітньо-соціальну) є: *норма* (як засіб і наслідок соціальної взаємодії вихованців та їх соціалізації), *свобода* (як засіб і підсумок індивідуального прояву школяра) та *щастя*, яке має стати результатом навчання, виховання та розвитку учнів. Відтак, провідним наслідком соціально-виховної діяльності педагогів початкової школи, в контексті логотерапії, має стати щасливе світосприйняття дитини, яке є результатом співвідношення

філософсько-педагогічних категорій норми та свободи (рис. 1.1), а головним виховним гаслом має бути «формування вільної творчої особистості, яка здатна бути самою собою та відчувати своє «Я» [268, с. 27].

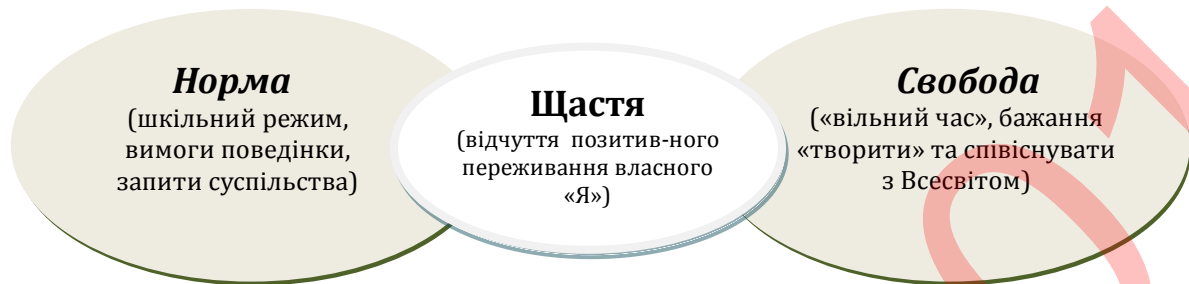


Рис. 1.1. Співвідношення базових філософсько-педагогічних категорій норми, свободи та щастя (у логотерапевтичній педагогічній взаємодії)

Не менш важливе значення в організації педагогами початкової школи комфортної атмосфери співробітництва та співтворчості відіграють ідеї групової психотерапії, що «характеризується використанням закономірностей міжособистісної взаємодії групи з метою досягнення всебічного благополуччя особистості, її успішного самовираження та саморозкриття» [198]. Особливе значення у організації ЕДПСВУ відіграє саме педагогічний контекст даного соціального виду естетотерапії, який ми пропонуємо позначати як *групову психолого-педагогічну терапію*, спрямовану на налагодження спілкування учнів у середовищі школи I ступеня. Дослідженням даного науково-практичного напрямку займалися А. Адлер, Б. Карвасарський, Я. Морено, К. Роджерс [2; 195; 158; 198] та ін. Особливо помітних масштабів науковий інтерес до терапевтичного впливу групи розвинувся порівняно недавно (кін. XIX ст. – поч. XX ст.). Одним із перших цілющі можливості групової взаємодії помітив американський лікар Дж. Пратт, який організувавши психотерапевтичні групи, досліджував їх оздоровчу дію на психосоціальне та фізичне здоров'я хворих. Спочатку цей вид естетотерапії використовувався суто в медичній сфері, з метою лікування різних психосоматичних хвороб (туберкульозу, неврастенії тощо). З часом оздоровчі можливості групової психотерапії стали застосовувати з метою налагодження взаєморозуміння та солідарності людини з оточуючими,

що сприяють подоланню песимізму й відчуття ізоляції. Так, А. Адлер [2] звертає увагу на значення оточення у виявах особистістю соціальних порушень. Він уважав, що група модифікує неправильну систему сформованих соціальних цінностей і життєвих цілей, які можуть стати джерелом численних конфліктів та труднощів у спілкуванні. Зазначимо, що молодший шкільний вік знаменується наявністю в учнів висвітлених проблем, проте, в той же час цей період розвитку є сенситивним для їх успішної корекції та соціального навчання. А. Адлер також відзначав, що група формує певну неусвідомлену систему норм, які визначають поведінку та місце людини в суспільстві [там само]. Головною перевагою групової психолого-педагогічної терапії в цьому сенсі є те, що вона становить специфічний метод налагодження ефективної системи зворотного зв'язку, де основним інструментом психотерапевтичного впливу є група, а не лише педагог.

Відповідно до положень, зазначених Б. Карвасарським, провідною метою групової психолого-педагогічної терапії є розкриття, аналіз, усвідомлення та переробка проблем особистості, її внутрішніх та зовнішніх конфліктів, корекція неадекватних установок, емоційних і поведінкових стереотипів, на підставі аналізу та використання міжособистісної взаємодії [195]. Отож, застосування педагогами групової психолого-педагогічної терапії з метою соціального виховання учнів, сприяє корекції їх емоційно-поведінкової сфери, що проявляється у відчутті вихованцями емоційної підтримки, формуванні в них емоційно сприятливого самосприйняття та саморегуляції.

До провідних методів групової психолого-педагогічної терапії традиційно відносять: групову дискусію, психодраму, гру-драматизацію та психогімнастику. Вони є самостійними науково-практичними методами, а їх системне використання в ЕДПСВУ сприяє швидкому досягненню поставлених цілей. Так, групова дискусія характеризується спонтанністю ненав'язливої поведінки педагога у організації міжособистісного спілкування, у ході якого діагностуються та вирішуються проблеми молодших школярів, коригуються їх думки, позиції й установки. Метод психодрами (Я. Морено) представляє собою

рольову гру, у ході якої «створюються необхідні умови для спонтанного вираження емоцій, пов'язаних зі значною проблематикою дитини» [195, с. 188]. Метод драматерапії сприяє вирішенню міжособистісних і внутрішніх проблем учнів, налагодженню дитячо-батьківських і внутрішньошкільних відносин. Психогімнастика є невербальним методом, в основі якого лежить використання рухової експресії під час вираження учнями власних переживань та емоційних станів за допомогою руху, міміки чи пантоміми [там само].

Соціально-моделюючий та психотерапевтичний потенціал естетотерапії знаходимо у інноваційному науково-практичному напрямку – *сміхотерапії* (гелотології: від гр. *gelos* – сміх). Сміх завжди був каталізатором особистісної свободи людини, який характеризує рівень її задоволеності життям, щирість та невимушеність її поведінки. Ще мислителі Давнього Світу вказували на оздоровчу силу сміху, зокрема Аристотель уважав, що сміх – є єдиною ознакою, що відрізняє нас від тварин; І. Кант стверджував, що сміх виконує катарсичну функцію; Ф. Ніцше возвеличував його вплив на всі сфери розвитку особистості. Психотерапевтичне та суспільно-творче значення сміху було доведене Ч. Дарвіном, Є. Дженкінсом, Л. Карасьовим, Л. Столович, Р. Умяровою [61; 303; 98; 255; 263] та ін. Зокрема, Ч. Дарвін [61] докладно розглядаючи анатомію та вияви сміху, доводив, що сміх є показником психофізичного та соціального комфорту особистості, який свідчить про задоволеність її прагнень і потреб, а також є засобом спілкування в суспільстві. Схожі погляди знаходимо у Л. Карасьова, який стверджував, що «свобода сміху виявляється в тому, що він здатний долати такі психічно невідільні стану людини, як страх і сором» [98], що, на наш погляд, може слугувати міцним засобом підвищення соціально-психологічної стійкості молодших школярів. Є. Дженкінс наголошував на катарсичній дії сміху, що звільняє свідомість від тиску і блоків [303], цим самим дає учневі повну свободу волевиявлення. Л. Столович широко тлумачить значення сміху, розкриваючи численну палітру сфер застосування сміхотерапії: фізіологічну, психологічну, соціологічну та культурологічну [255]. Т. Зінкевич-Євстігнеєва зазначає, що «сміх є найефективнішим способом корекції

негативних образів, створених нашою уявою» [90], завдяки чому він є «протиотрутою для збудливості й тривоги» [263]. У сучасній науці соціально-творча та психолого-педагогічна природа сміху, на жаль, ще не знайшла повного визнання, на яке вона має право претендувати як ефективний соціально-виховний та психотерапевтичний засіб.

Рефлексійно-емоційна природа сміху, на переконання Л. Карасьова, принципово зводиться до «сміху тіла», що з'являється на початку життя і пов'язаний із ситуаціями, коли дитина висловлює свою радість, задоволення чи наслідує реакцію дорослих, та «сміху розуму», що пов'язаний із власною комічною оцінкою дійсності [98, с. 21-22]. Провідним завданням педагога у цьому контексті є розвиток в учнів молодшого шкільного віку другого типу сміху, який синтезуючи ці різновиди, включає в себе здатність вихованців до інтелектуально-оцінного сміху, що є наслідком сформованого рефлексійно-логічного мислення школярів та високого рівня соціального інтелекту. Отже, соціально-виховна дія сміху сприяє підвищенню стресостійкості молодших школярів, зняттю психофізичної втоми та напруги, досягненню високого рівня розкріпачення та загального зміцнення здоров'я та психоемоційної сфери.

Таким чином, у результаті здійснених наукових пошуків із дослідження соціально-педагогічного потенціалу засобів естетотерапії, ми виявили той факт, що використання широкого арсеналу естетотерапевтичних засобів і видів, сприяє здійсненню значного впливу на соціально-психологічний стан учнів, їх соціальну та життєтворчу компетентність, цим самим є ефективним чинником їх соціального виховання. Основними засобами естетотерапії у соціальному вихованні учнів молодшого шкільного віку є мистецтво, гра і спілкування, що, свою чергу, реалізуються у відповідних видах естетотерапії (Додаток Е). Відтак, організація ЕДПСВУ вимагає від майбутніх педагогів високого рівня професійної зрілості, яка передбачає виконання ролі художника, вченого, з'єднуючи почуття та інтуїцію із фаховими знаннями та навичками.

Висвітлені засоби і види естетотерапії є досить актуальними у здійсненні педагогами соціально-виховного впливу, однак, питання формування готовності

майбутніх педагогів початкової школи до впровадження цих засобів у процес соціального виховання учнів потребує детального вивчення.

1.3. Підготовка майбутніх педагогів до використання естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів початкової школи як науково-педагогічна проблема

Підготовку майбутніх педагогів до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів розглядаємо як важливий компонент їх професійно-педагогічної підготовки, що дозволяє ефективно здійснювати педагогічну діяльність на засадах особистісно-орієнтованого та гуманістичного естетотерапевтичного впливу на особистість.

Сутність підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня до означеної діяльності визначається і певною мірою конкретизується у таких поняттях як «професійна підготовка» та «професійно-педагогічна підготовка».

Нині існують різні підходи до тлумачення вищевказаних термінів. Так, на переконання І. Зязюна, фахову підготовку майбутніх педагогів необхідно розглядати з соціально-творчих позицій, які спрямовані на подолання «школярської методики учіння», «начотницького» характеру викладання і формалізму у засвоєнні та передачі знань, що проявляється у «пропусканні» педагогом навчально-виховного матеріалу крізь призму власного життєвого досвіду та практику суспільних взаємин [94, с. 108]. Л. Хомич [274; 275] вважає, що досить часто зміст професійно-педагогічної підготовки не становить єдиної системи, адже його пріоритетом є навчальні плани і програми, а не інтереси конкретної особистості, створення умов для гармонізації її відносин із оточуючим суспільним і природним довкіллям. Ю. Пастир, О. Середюк та Г. Філонов [179; 215; 269] підкреслюють, що професійна підготовка педагогів початкової школи має базуватися на твердженні про те, що учень є продуктом біолого-соціального розвитку, який визначається його суспільним досвідом,

здатністю налагоджувати міжособистісні стосунки, впливати на життя інших людей. С. Батищев та О. Новіков [194] трактують підготовку компетентного педагога через його особистісно-професійне становлення, що спрямоване на формування здатності студентів до самоорганізації та конкурентоспроможності. Як слушно зазначають учені, головною ознакою фахової компетентності студента є його навчальна та науково-дослідна активність. П. Гусак основним завданням професійно-педагогічної підготовки вважає вироблення у студентів умінь самостійно визначати власну траєкторію навчання, оперативно ухвалювати адекватні рішення й оцінювати свою навчально-пізнавальну діяльність [58, с. 3]. На думку В. Сагатовського [206], підґрунтям фахової підготовки педагога є гуманістично зорієнтована спрямованість, яка виявляється у сформованості суспільних цінностей та високих життєвих сенсів існування, що повною мірою відбиває зміст соціально-виховної та естетотерапевтичної підготовки майбутніх фахівців початкової школи. Особливо цінними є погляди З. Фалінської, яка професійно-педагогічну підготовку розглядає в її соціальній орієнтованості, що характеризується «формуванням фахівця нового типу, здатного швидко і адекватно реагувати на суспільні зміни та компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми» [264, с. 109]. Як бачимо, професійна підготовка майбутніх педагогів (зокрема і до застосування засобів естетотерапії з соціально-виховною метою), спрямована на засвоєння системи наукових знань, формування фахових умінь, готовності до соціально-виховної діяльності з позиції гуманізації та естетизації освітнього процесу, прагнення до постійного підвищення фахового рівня, особистісного зростання та самоорганізації.

Досліджуючи проблему професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії, вважаємо за необхідне проаналізувати науково-методологічні підходи, в контексті яких вона вирішується, що забезпечить цілісне розуміння та узагальнення цього педагогічного феномену. Методологічною основою нашого дослідження виступає низка підходів, що враховують специфіку соціально-

виховної та естетотерапевтичної діяльності. До них належать: *особистісно зорієнтований, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, системно-синергетичний, діяльнісний та креативний* підходи.

Значущим для нашого дослідження є *особистісно зорієнтований* підхід, який у сфері професійно-педагогічної освіти набуває особливої актуальності, оскільки допомагає враховувати і відображати волевиявлення, потреби та індивідуально-вікові атрибути особистості. Особистісна зорієнтованість педагогічного процесу забезпечує «цілісність та демократичність навчально-виховного процесу з опорою на ідею самоцінності кожної особистості, цінності її духовного, психологічного та фізичного здоров'я» [77].

Фундаментом особистісно зорієнтованого підходу є гуманістична людиноцентриська спрямованість освітнього процесу, розроблена дослідниками різних історичних епох і наукових напрямів (Ш. Амонашвілі, І. Бех, О. Бондаревська, І. Зязюн, А. Маслоу, О. Пехота, І. Підласий, С. Сисоева, О. Савченко, В. Сухомлинський, А. Старєва, О. Федій [4; 20; 31; 93; 147; 187; 190; 205; 217; 256; 187; 267] та ін. Учені визначають цей підхід стрижневим у формуванні особистості майбутніх фахівців освітньої сфери, що передбачає створення певної системи відносин із студентами, яка характеризується дотриманням прийнятих суспільних норм та морально-духовних цінностей, що забезпечує особистісно-професійне становлення педагога, його самореалізацію та самоствердження. Як зазначає І. Бех [20], упровадження особистісно зорієнтованого підходу у педагогічну площину сприяє зняттю конфліктів між різними актуалізованими потягами особистості та обмеженнями, що накладаються на них суспільними умовами. Цілком очевидно, що результатом його імплементації буде здорова соціальна інтеграція особистості, яка гармонійно узгоджує власні інтереси та інтереси суспільства. С. Сисоева [217] висловлює думку, що особистісно зорієнтований підхід має спрямовувати освітній процес на розвиток інтелектуального, творчого і духовного потенціалу особистості, її неповторної індивідуальності, творчих можливостей, розширення поглядів. Натомість, за твердженням вченої, результатом такого

навчання є сформована здатність студентів до самостійної, активної діяльності з метою конструювання власної життєдіяльності та свідомого професійного вибору. І. Підласий [190] основною ознакою особистісно зорієнтованого підходу в педагогіці визначає ідею гуманізації освіти, яка забезпечує реальну можливість повного задоволення потреб особистості відповідно до її намірів, цілей та життєвої стратегії. Варто зазначити, що таке розуміння дослідником означеного підходу є достатньо суб'єктивним, та таким, що сприяє формуванню життєтворчої поведінки вихованців. Своє розуміння особистісно зорієнтованого підходу пропонують О. Пехота та А. Старєва [187], розглядають його як важливий психолого-педагогічний принцип, основу якого складає сукупність вихідних теоретичних положень про особистість, що сприяють її цілісному розумінню, вивченню, гармонійному розвитку та самоствердженню.

Відтак, застосування особистісно зорієнтованого підходу для дослідження професійного розвитку майбутніх педагогів здається нам цілком доцільним ще й тому, що він являє собою своєрідну психолого-педагогічну допомогу особистості в її фаховій ідентифікації, соціалізації та життєвому самовизначенні. Натомість, упровадження цього підходу в освітній процес вищої школи сприяє розкриттю потенціалу кожного студента, що дає можливість відкрити повноту граней його внутрішнього світу.

Значний інтерес для нашого дослідження становить *аксіологічний підхід*, який є детермінантою визначення наявної системи цінностей професійного та особистісно-життєтворчого обличчя майбутнього педагога. У контексті соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності, аксіологічний підхід «спрямовує педагогічний вплив на втілення оптимальних шляхів трансляції актуальних соціальних цінностей особистості» [207, с. 63].

Теоретико-методологічні засади аксіологічної проблематики в педагогічній площині вивчаються багатьма науковцями (Л. Бірюк, І. Зязюн, В. Крижко, І. Малишевська, О. Отич, Т. Садова, В. Сластьонін, Н. Ткачова, Л. Хомич, Є. Ямбург [21; 94; 124; 143; 176; 207; 219; 259; 274; 293] та ін.), у працях яких педагогічна аксіологія розглядається як основа духовної культури

нації, пріоритетною цінністю якої має бути Людина та максимальне задоволення її потреб. У цьому сенсі, І. Зязюн наголошував на необхідності гармонізації відносин у системі «людина-суспільство-природа-техносфера», цим самим забезпечуючи «олюднення Людини» [94] та зберігаючи її природну гармонію з собою та середовищем. Як зазначає з цього приводу Л. Хомич, у процесі підготовки майбутніх педагогів до фахової діяльності особливе значення має сформована система цінностей, що складає «загальнолюдські, національні, громадянські, сімейні, особистісні та валеологічно-екологічні ідеали» [274, с. 17]. Виходячи з проблематики нашого дослідження, ця класифікація суспільних стандартів є фундаментом аксіологічного підходу в професійній освіті, адже саме педагог крізь призму власного світосприйняття трансформує свій досвід на зміну світоглядної позиції учнів. Так, провідне місце у руслі цього підходу посідає студент як найвища цінність, що успішно інтегрується в колектив, зберігаючи всю свою неповторність та самотність і не розчиняється в ньому повністю.

У контексті напрацювання методології професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців до соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності значний інтерес становить зміст педагогічної аксіології, який вміщує освітні, педагогічні та виховні цінності. На думку В. Сластьоніна, педагогічна дійсність є аксіологічною за своїм характером [219], адже містить всю сукупність гуманістичних пріоритетів суспільства, що передаються молодому поколінню в процесі їх виховання та навчання. Підтримуючи викладені позиції та взявши за увагу вище обґрунтовану тезу, Н. Ткачова визначає педагогічні цінності як «систему освітніх засобів та соціальних норм, що забезпечують ефективне формування ціннісних пріоритетів» [259, с. 51]. Тому, впровадження зазначених цінностей в початкову школу зорієнтоване на формування в усіх суб'єктів освітньої взаємодії ціннісного ставлення до світу, яке виявляється у стійких ціннісних орієнтаціях. Підтвердження нашої позиції знаходимо у Т. Садової, яка вважає, що саме «ціннісні орієнтації забезпечують цілісність особистості, утворюють загальну спрямованість її інтересів і прагнень» [207].

Таким чином, аксіологічний підхід у професійно-педагогічній підготовці передбачає, передусім, виховання гуманістично-орієнтованого типу особистості майбутніх педагогів початкової школи. Застосування даного методологічного підходу дозволить студентам здійснювати ціннісне управління освітньою системою, що проходить під час виконання ними функції «освітнього менеджера», здатного до «поступового терплячого переосмислення цілей освіти, що визначаються не тільки традиційними критеріями навченості дітей, але й уважною фіксацією етапів їх особистісного зростання, що відбувається під час опанування ціннісної ієрархії цінностей» [293, с. 118]. Так, головним критерієм в цьому аспекті є усвідомлення кожним студентом ціннісних ідеалів, які виступають необхідною передумовою його професійного становлення.

Розгляд професійно-педагогічної підготовки як складної, багатокомпонентної системи розвитку особистості, що постійно трансформується й самовдосконалюється, зумовлює необхідність застосування у дослідженні в якості науково-методологічної основи *системно-синергетичного підходу*.

Проблему застосування системно-синергетичного підходу у професійній підготовці майбутніх педагогів активно досліджують широке коло науковців (В. Андрющенко, О. Галус, І. Зязюн, В. Кремень, І. Малишевська, О. Отич [8; 45; 94; 123; 143; 176] та ін.). Основоположність цього підходу зумовлена тим, що він «спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів» [51, с. 423] та уможливує розгляд процесу професійного становлення майбутнього педагога як «цілісної організаційно-методичної системи, яка складається з взаємозалежних елементів і характеризується як інтерсистемними ієрархічними зв'язками, так і зв'язками з іншими педагогічними системами» [176, с. 55].

Оскільки будь-яка система є непорушним утворенням, то системний підхід нерозривно поєднаний із синергетичним, який на рівні самовизначення презентує себе як концепція нерівноважної динаміки. З цього приводу О. Галус [45] зазначає, що саме симбіоз синергетичного і системного підходів створюють теоретико-практичне підґрунтя поширення інноваційних процесів в освіті,

підвищення їхньої результативності та соціальної значущості.

У педагогічній літературі поняття «системного підходу» тлумачиться неоднозначно. Зокрема, В. Андрущенко розкриває його як «спосіб наукового пізнання та практичної діяльності, що вимагає розгляду частин у нерозривній єдності з цілим» [8, с. 536]. На переконання С. Гончаренка, системний підхід спрямований на «розробку методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем» [51, с. 423]. Отже, з позиції даного підходу, професійна підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії є системою взаємопов'язаних структурно-функціональних елементів, сукупність яких забезпечує відповідний рівень готовності студентів до соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності в умовах школи I ступеня. У такому сенсі важливого значення набуває сформованість у студентів системного педагогічного мислення, що дозволяє чітко виділяти складові освітнього процесу, визначати його зміст, характер та структуру, системотвірні домінуючі чинники тощо.

Синергетичний підхід розглядає педагогічний процес як складну саморозвивальну систему, яка, на переконання І. Зязюна, допомагає «досягти більш глибокого розуміння найрізноманітніших явищ природи і світу людини», дозволяє «зняти деякі психологічні бар'єри, зокрема страху перед складними системами, страху перед хаосом; побачити і відчувати красу і подвійність природи, конструктивність і деструктивність хаосу» [94]. Відтак, відповідно до цього підходу, підготовку майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії, ми розглядаємо як складну систему, що визначається: цілісністю, відкритістю, динамічністю та самоорганізацією.

Підтримуючи вище викладені позиції, можемо стверджувати, що запровадження синергетичної методології в професійно-педагогічну підготовку дозволяє виявити нові факти і зв'язки, що допомагають успішно змінити освітню парадигму, метою якої є цілісний розвиток особистості, а системне бачення педагогічного процесу дозволяє чітко виділяти компоненти, аналізувати різноманітність зв'язків та відносин між ними і керувати формуванням стійкої

готовності студентів до соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності.

У контексті напрацювання методології підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії важливу роль відіграє *акмеологічний підхід*, що базується на міждисциплінарно-інтегративній науковій галузі – акмеології (від гр. *акме* – вершина), яка вивчає «механізми й закономірності розвитку людини в період її зрілості та особливо при досягненні нею найвищого рівня розвитку» [66]. У контексті фахового становлення майбутніх педагогів початкової школи сучасна акмеологічна ідеологія посідає особливе місце, адже предметом її вивчення є «досягнення вершини майстерності у професії і творча самореалізація спеціаліста» [149].

Акмеологічний підхід в сучасній науково-педагогічній галузі яскраво представлений в працях В. Вакуленко, О. Деркач, О. Дубасенюк, В. Максимової, Н. Мачинської [39; 66; 73; 141; 149] та ін. Дослідники вбачають продуктивність зазначеного підходу в тому, що він дозволяє докладніше вивчати шляхи і способи удосконалення особистості майбутніх професіоналів у період активної реалізації їх творчих можливостей. Так, О. Деркач [66], сутність педагогічної акмеології вбачає у визначенні шляхів досягнення педагогом професіоналізму, за рахунок гуманістичної орієнтації на розвиток особистості учнів, що повністю характеризує специфіку соціально-виховної діяльності. Конструктивною, з позиції нашого дослідження, видається думка В. Вакуленко [39], який однією із важливих умов акмеологізації освітнього простору вважає створення комфортного «акмеологічного середовища», що стимулює прагнення до самореалізації, творчості, успіху та рефлексії, які, на наш погляд, мають складати основу соціально-виховного простору початкової школи. На переконання В. Максимової [141] педагогічна акмеологія визначає поетапність професійного та особистісного розвитку майбутніх педагогів, останнім щаблем якого є сформованість педагогічної творчості – яка, в свою чергу, є базовою вимогою естетотерапевтичної діяльності педагога.

Реалізація акмеологічного підходу як базисної методологічної програми у професійно-педагогічній підготовці визначається прогностичністю, оскільки

слугує орієнтиром у передбаченні якісного результату в підготовці майбутніх педагогів до означеної діяльності, та перспективністю, адже передбачає пошук ефективних інноваційних ідей та «акмевершин», під впливом яких складається фахова активність студентів. Упровадження акмеологічної ідеології також сприяє визнанню здатності студентів до самоорганізації, активного творчого конструювання власної діяльності та внутрішнього світу, індивідуального саморозвитку як майбутніх педагогів початкової школи, так і їх учнів.

У межах діяльнісного підходу фахова підготовка майбутніх педагогів школи I ступеня до використання естетотерапевтичних засобів з метою соціального виховання учнів має бути спрямованою на засвоєння та практичну апробацію вмінь, навичок, прийомів та методів професійної діяльності, що забезпечують успішне становлення майбутнього професіонала.

Основи діяльнісного підходу були ґрунтовно сформульовані у працях Г. Балла, О. Бігич, І. Зязюна, Ю. Клименюк, О. Новікова, С. Сисоєвої, Т. Тихонової [15; 26; 94; 106; 171; 182; 258] й ін. Учені трактували його як сутнісний фундамент формування особистості, що виступає своєрідним ланцюгом в її зв'язку з оточуючою дійсністю, та основним способом перетворення цієї дійсності. У педагогічних ідеях Г. Балла [15] зазначено, що діяльнісний підхід орієнтований на розвиток у майбутніх педагогів творчого потенціалу, що дає змогу враховувати індивідуальні особливості через включення у діяльність, яка сприяє їх успішній самореалізації та особистісному зростанню. Таке розуміння діяльнісної парадигми тісно співіснує з естетотерапевтичною концепцією соціального виховання учнів, яка ґрунтується на гуманістичній спрямованості педагогічного процесу, результатом якого є спільне творче самовираження та саморозвиток педагога та учнів. Нам імponує також точка зору Т. Тихонової [258], яка зміст діяльнісного підходу вбачає у забезпеченні розвитку студентів на основі виявлення їх індивідуальних особливостей та формування спрямованості на особистісно зорієнтовану професійно-педагогічну діяльність. Як зазначає вчена, в контексті фахової підготовки діяльнісний підхід нерозривно пов'язаний із особистісним підходом,

що забезпечує комплексну соціально-виховну спрямованість естетотерапевтичної діяльності майбутніх педагогів. Запровадження окреслених позицій в контексті нашого дослідження є конструктивним, адже естетотерапевтична спрямованість професійної підготовки студентів забезпечує психологічний комфорт в межах соціально-виховного середовища початкової школи, який досягається шляхом підтримки емоційно-чуттєвої сфери усіх учасників освітнього процесу.

Варто зауважити, що у площині фахової підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання учнів засобами естетотерапії, діяльнісний підхід був обраний саме для розгляду та обґрунтування творчого компоненту педагогічної діяльності, яка реалізується у різних видах активності: спілкуванні, самопізнанні, мистецькому самовираженні (малювання, спів, музикування тощо), які у повній мірі представлені у естетотерапевтичній та соціально-виховній діяльності студентів. Підтвердження нашої тези знаходимо у дослідженні О. Федій, яка вважає, що творчо-педагогічна діяльність «розділяється з вихованнями через зацікавлене спостереження, вербальну взаємодію та власну участь у творчому процесі» [266, с. 275].

Отже, застосування даного підходу в контексті наших наукових розвідок сприяє підвищенню навчально-пізнавальної активності студентів, формуванню їх індивідуально-фахового стилю соціально-виховної діяльності, за рахунок прояву самостійного професійного мислення. Упровадження діялісного підходу забезпечує розвиток у майбутніх педагогів навичок аналітико-прогностичної діяльності та рефлексії, які відіграють фундаментальну роль у створенні сприятливого соціально-виховного простору початкової школи.

Із визнанням іманентності творчого характеру педагогічної діяльності пов'язане використання в нашому дослідженні *креативного підходу*. Теоретичні засади даної методології дозволяють трактувати професійно-педагогічну діяльність як безперервну творчість: «діагностичну й методичну (у педагогічній діяльності); інженерну (у фаховій діяльності); комунікативну (у педагогічному спілкуванні); самореалізаційну (у сфері особистості)» [160, с. 85]. Відтак,

цінністю креативного підходу у професійно-педагогічній освіті є не лише теоретико-методичне навчання студентів, а й надання їм допомоги в «оволодінні гуманістичною методологією креативного перетворення світу та гармонізації відносин у системі «людина-природа-виробництво-суспільство» [176, с. 47].

У різні періоди проблемами креативності опікувалися вітчизняні та зарубіжні науковці (О. Дубасенюк, А. Маслоу, О. Морозов, О. Отич, К. Роджерс, Т. Стародубцева [73; 147; 160; 176; 198; 227] та ін.), які вважали, що цей феномен має базуватися на творчо-інтуїтивній діяльності, котра передує теоретичному аналізу, адже логіку творчості можна трактувати передусім як творчість логіки. Відтак, на думку О. Дубасенюк, «ефективність майбутньої професійної діяльності студента залежить не тільки від набутих у вузі знань та вмінь, але й від уміння творчо їх застосовувати» [73, с. 23]. У такому сенсі, сучасна педагогіка має приділяти підвищену увагу до творчого потенціалу студентів, їх особистісного та професійного саморозвитку. Як зауважує Т. Стародубцева [227], необхідність використання у професійно-педагогічній підготовці креативного підходу зумовлена низкою протиріч між: усвідомленою необхідністю виховання творчої особистості і недостатньою розробленістю педагогічних засад розвитку креативності; затребуваністю сучасною школою творчого вчителя і відсутністю орієнтації вищої освіти на формування креативної особистості. Врахування цих протиріч, як зазначає дослідниця, дозволить студентам не лише здобути високий рівень фахової компетентності, а й бути зорієнтованим на розвиток школярів як суб'єктів власного життя. Такі переконання науковця повністю відбивають зміст соціально-виховної та естетотерапевтичної спрямованості професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів початкової школи. Особливий інтерес у контексті нашого дослідження викликають ідеї О. Отич, яка доводить необхідність упровадження креативного підходу у професійну підготовку майбутніх педагогів, провідними засадами якого мають бути формування в них «мотивації до творчості, забезпечення взаємодії емоційних і раціональних чинників їхньої навчально-розвивальної діяльності, віднайдення засобів опосередкованого педагогічного

впливу, стимулювання їхньої інтуїції в процесі розв'язання творчих завдань тощо» [176, с. 47]. Базуючись на зазначених ідеях, майбутній педагог початкової ланки освіти має бути творцем, який прагне і вміє перетворити соціально-виховну взаємодію на творчий процес, знайти оптимальні засоби розв'язання життєвих проблем учнів, сприяти їх самоактуалізації та самореалізації.

Отже, стратегія креативного підходу до організації фахової підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності передбачає: усвідомлення студентами власних особистісно-професійних можливостей, розвиток творчо-педагогічних здібностей, задоволення потреби у нестандартних способах вирішення фахових проблем, подолання стереотипності мислення та формалізму, вдосконалення творчого потенціалу особистості.

Методологічне поле фахової підготовки майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії влучно доповнює *компетентнісний підхід*. Теоретико-методичні аспекти компетентнісного підходу до навчання майбутніх учителів школи I ступеня та соціальних педагогів обґрунтовано у працях Г. Біляченко, І. Зверевої, А. Маркової, О. Пометуна, Г. Селевко, В. Стрельнікова, А. Хуторського [27; 79; 145; 192; 211; 254; 278] та ін. Для розкриття змісту фахової компетентності майбутніх педагогів варто визначити сутність понять «компетентність» та «компетенція». Аналіз психолого-педагогічної літератури в руслі дослідження переконливо свідчить, що у сучасній науці існує неоднозначність у трактуванні цих понять.

Так, А. Хуторський уважає, що компетенція становить «готовність особистості використовувати засвоєні знання, уміння і навички, а також способи її діяльності в житті для вирішення практичних і теоретичних завдань» [278, с. 61]. На переконання Г. Селевко, компетенцією є «освітній результат, який виявляється в підготовленості випускника, в реальному оволодінні ним методами та засобами діяльності, в можливостях справлятися з поставленими завданнями» [211, с. 139]. Як зазначає І. Зверева [79], компетентність студента формується не лише завдяки отриманим знанням та апробованим навичкам і

вмінням, а й на основі власної позиції, аналізу свого досвіду на рівні теорії, розуміння різних підходів до соціальної ситуації та вибору методів.

Термін «компетентність» у великому тлумачному словнику трактується як «здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання» [42, с. 449]. У педагогічному словнику Г. Коджаспірової [109] це поняття тлумачиться як рівень освіченості майбутнього педагога, що характеризується ступенем оволодіння ним теоретичними засобами пізнавальної чи практичної діяльності, які формують стиль педагогічної діяльності та визначають його вплив на учнів з урахуванням їх потреб та інтересів, прав і свобод.

Метою підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня, згідно з компетентнісним підходом, є формування фахівця, який володіє різноманітними компетенціями та здатний успішно здійснювати професійну діяльність. На думку О. Пометуна, сучасні фахівці мають «оволодіти системою компетентностей, до яких належать: ключові (міжпредметні), загально-галузеві та предметні компетентності» [191, с. 67]. А. Маркова [145] розрізняє два види професійної компетентності: *спеціальну* (володіння власне професійною діяльністю, володіння здатністю проектувати свій подальший професійний розвиток) і *соціальну* (володіння спільною професійною діяльністю, володіння соціальною відповідальністю за результати професійної праці).

Отже, фундаментальність теоретико-методологічних положень компетентнісного підходу надала можливість виокремити професійно-особистісні компетенції як прогнозовані результати підготовки майбутніх педагогів початкової школи, до яких відносимо *соціально-виховну* та *естетотерапевтичну компетентності*, що складають основу ЕДПСВУ.

Соціально-виховна компетентність становить симбіоз світоглядно-ціннісної і соціально-комунікативної компетентності та передбачає налагодження «соціокультурного діалогу в системі «педагог – дитина» на основі її розуміння, прийняття і визнання» [20, с. 197]. *Світоглядно-ціннісна компетентність* пов'язана з ціннісними орієнтирами майбутніх педагогів

початкової школи, здатністю бачити й адекватно розуміти оточуючий світ, усвідомлювати своє місце в ньому на основі загальноприйнятих соціокультурних цінностей. *Соціально-комунікативна компетентність* передбачає сформованість у студентів вміння продуктивно співпрацювати з іншими людьми у групі та команді, виконувати різні ролі і функції у колективі» [65, с. 3], грамотно й аргументовано доводити власну думку, ефективно налагоджувати міжособистісну взаємодію з усіма суб'єктами соціально-виховного процесу. Таким чином, *соціально-виховна компетентність майбутніх педагогів* спрямована на педагогічний супровід навчально-пізнавального, соціально-психологічного та морально-духовного розвитку молодших школярів, підвищення їх пізнавальної мотивації, формування інтересу до навчання, подолання негативного впливу та гармонізацію відносин із соціумом.

Естетотерапевтична компетентність є інтегративною характеристикою професійного розвитку студента, в основі якого лежить загальноестетична та педагогіко-терапевтична компетентності. Загальноестетична компетентність – сформованість «розуміння і сприйняття явищ дійсності та культури крізь призму понять прекрасного й потворного, трагічного й комічного тощо, а також наявність системи теоретичних знань, практичних умінь у галузі естетики, що визначають здатність фахівця вирішувати професійні завдання, які виникають у реальних ситуаціях» професійної діяльності [224, с. 80] з орієнтацією на соціально-виховні смисли явищ. *Педагогіко-терапевтична компетентність* – це обізнаність у галузі педагогічного «лікування» дитячої душі, за рахунок створення майбутнім педагогом емоційно-комфортного освітнього середовища, здатного відновити природну гармонію учнів з навколишнім оточенням, сприяти їх індивідуально-творчому саморозвитку [266]. Тому естетотерапевтична компетентність є невід'ємним елементом професійної майстерності майбутніх педагогів, що спрямована на формування у студентів прагнення та здатності реалізувати на практиці власний естетотерапевтичний потенціал для одержання неповторного

результату творчої педагогічної діяльності, втіленням якої є соціально здорова особистість молодшого школяра.

Таким чином, компетентнісний підхід вважаємо необхідним підґрунтям формування фахової компетентності майбутнього педагога початкової ланки освіти, яка полягає у здатності керуватися набутими знаннями і вміннями, передбачає готовність використовувати соціально-педагогічний потенціал естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні молодших школярів.

Підводячи підсумок аналізу науково-методичних підходів, зазначимо, що кожен із них характеризує зміст професійної підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії, створюючи ґрунтовні підстави для цілісного й усебічного розгляду проблеми та складаючи загальнонаукову методологію нашого дослідження.

Науковий аналіз будь-якого педагогічного явища вимагає детального вивчення дотичних дисертаційних досліджень сучасних учених. Принципово важливими в контексті обраної проблеми є наукові розвідки О. Демченко, Т. Кравченко, Г. Локаревої, О. Малахової, Ю. Пастир [62; 122; 139; 142; 179], які вивчали особливості професійно-педагогічної підготовки студентів до соціалізації учнів та якісної оптимізації їх соціального розвитку. Схожу соціально-виховну спрямованість знаходимо в дослідженнях О. Будник, І. Зверєвої, В. Зінченко та Л. Колбіної [36; 88; 91; 110], які проводили аналіз сучасного наукового стану розробленості проблеми фахової підготовки педагогів до розвитку соціальної активності школярів.

У площині нашого дослідження особливої ваги набувають також праці вчених щодо впровадження в освітнє середовище різних засобів психолого-педагогічного, соціально-корекційного та терапевтичного впливу. Зокрема, аналіз психолого-педагогічного потенціалу арт-терапії та інших мистецьких засобів досить ґрунтовно представлений у працях Л. Бичкової, М. Гузевої, І. Давидової, О. Жижни, Л. Лебедевої, Н. Миропольської, О. Отич, Н. Сергєєвої [24; 53; 60; 83; 134; 153; 176; 214] та ін. Значення окремих засобів естетотерапії у стабілізації емоційно-чуттєвої сфери вихованців та формуванні фахової

компетентності майбутніх педагогів обґрунтовано у дослідженнях: О. Філь [271] (про роль казкотерапії у професійно-педагогічній підготовці), У. Дутчак та Б. Нестерович [77; 169] (про терапевтичну дію музики та її впровадження у педагогічну взаємодію), П. Єжова і Н. Палій [78; 177] (про значення використання ігрової терапії у зміні психо-соціальної сфери учнів), І. Корневої, О. Кутової, Т. Мірошніченко та О. Федій [120; 132; 155; 267] про імплементацію комплексної дії засобів естетотерапії у фахову підготовку майбутніх педагогів.

Значний інтерес для нашого дослідження становлять праці сучасних учених, які представляють своєрідний науковий симбіоз упровадження окремих засобів естетотерапії у підготовку майбутніх педагогів із метою оптимізації соціального становлення молодших школярів (Л. Зімакова, Ю. Купріна, С. Лавриненко, Н. Нужнова, Р. Пріма, О. Середюк [92; 129; 133; 172; 193; 215]). Зупинимося на аналізі окремих дисертаційних досліджень, які становлять принципово важливе значення для наших наукових розвідок.

У площині оптимізації професійно-педагогічної підготовки засобами естетотерапії пріоритетне місце належить науковому доробкові О. Федій [267]: учена вперше у вітчизняній педагогіці здійснила спробу педагогізувати сучасні арт-терапевтичні, натурпсихотерапевтичні та соціально-терапевтичні технології. На переконання вченої, педагогічне проектування естетотерапії у професійну діяльність педагога виконує функцію стимулювання його духовної і творчої сфери, що є необхідною умовою успішної реалізації ідеї особистісно-орієнтованої парадигми в освіті. Як зазначає дослідниця, специфіка естетотерапевтичного процесу передбачає творче самовираження усіх учасників освітньої взаємодії та забезпечує єдність корекційно-терапевтичного і діагностично-виховного впливу на особистість. На такій основі педагоги забезпечують високий ступінь свободи та самостійності школярів, заохочують їх саморозвиток, що сприяє створенню соціально-виховного середовища початкової школи, яке характеризується взаємною довірою та повагою.

У контексті вивчення педагогічного потенціалу мистецьких засобів особливе звучання отримує дослідження Л. Лебедевої [134], яка розглядає

підготовку студентів до застосування арт-терапевтичних технологій в якості педагогічної інновації, яка є логічним продовженням їх професійно-педагогічної освіти, а також доступним та економічно виправданим інструментом підвищення фахової компетентності. Варто відмітити соціально-творчу стратегію вченої щодо впровадження арт-терапії в освітній простір, яка передбачає особистісний розвиток учнів, їх соціалізацію, захист емоційно-чуттєвої сфери, зміцнення психічного здоров'я та гуманізацію відносин.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу науковий доробок Г. Локаревої [139], в якому розкрито теоретико-методичні засади використання художньо-естетичної інформації у підготовці соціальних педагогів до фахового спілкування. Ми погоджуємося із думкою вченої про важливість спілкування як засобу формування фахової компетентності студентів щодо налагодження ними психолого-педагогічної взаємодії. На переконання вченої, педагогічне спілкування є досить широким поняттям, що характеризується встановленням робочих та особистісних контактів, управлінням поведінкою вихованців, корекцією їх думок і переконань, обміном інформацією, способами і результатами діяльності. У такому сенсі спілкування майбутніх педагогів початкової школи має соціально-перцептивну спрямованість, яка забезпечує їх особистісно-професійний розвиток, самопрезентацію та самореалізацію.

У дисертаційному дослідженні Ю. Купріної [129] обґрунтовано необхідність педагогічної підтримки процесу соціально-культурної адаптації дітей молодшого шкільного віку засобами ізотерапії. Вчена акцентує особливу увагу на терапевтично-корекційній дії образотворчого мистецтва, що під кваліфікованим педагогічним керівництвом сприяє «виходу» учня з психотравмуючої ситуації, створенні ним нових позитивних переживань та стимулюванні креативних потреб і способів їх задоволення. Базуючись на зазначених положеннях, результатом педагогічної допомоги школярам у соціальній адаптації є їх соціально-культурна діяльність, що виконує катарсично-регулятивну та комунікативну функції, розвиває їх естетичні потреби, сприяє самоактуалізації та самореалізації на основі виховних

можливостей образотворчого мистецтва та колективної творчої діяльності.

У науковому дослідженні С. Лавриненко [133] висвітлено окремі аспекти підготовки майбутніх фахівців початкової ланки освіти до національного виховання учнів засобами мистецтва. Вчена розкриває соціалізуючий вплив різних видів мистецтва на учнів початкової школи, особливо актуалізуючи музичне, хореографічне, образотворче та театральне мистецтво. У площині професійно-педагогічної підготовки дослідниця розкриває соціально-педагогічний потенціал мистецтва, яке є унікальним інструментом безпосередньої передачі найсуттєвіших соціокультурних знань про суспільство, потужним засобом розширення естетичного досвіду учнів, їх інтелектуальної, моральної та емоційно-почуттєвої сфер, запорукою їх повноцінного розвитку.

Н. Нужнова [172], вивчаючи феномен комплексної гри як засобу соціалізації дітей молодшого шкільного віку, вказує на особливе місце ігрової діяльності в процесі становлення їх особистості. Як зазначає науковець, педагог має застосовувати навчально-виховний потенціал гри, який дозволяє учням відносно легко і невимушено пізнати себе й оточуючий світ, оволодіти загальноприйнятими зразками соціальної поведінки. Ґрунтуючись на дослідженні вченої, не можна недооцінювати адаптаційний потенціал ігрової діяльності, яка оптимізує соціальну інтеграцію школярів, удосконалює їх творчу активність, формує навички адекватної соціальної поведінки та сприяє їх успішному фізичному, емоційному та духовному розвитку.

Отже, здійснений аналіз сучасної наукової думки щодо стану досліджуваного феномену свідчить про значний інтерес вчених до проблеми застосування широкого спектру естетотерапевтичних засобів у роботі педагогів початкової ланки освіти з метою якісного вдосконалення соціального розвитку школярів, їх соціалізації, соціального виховання, входження в соціум, а також питання професійної підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності.

Узагальнення результатів вивчення сучасних наукових праць та методологічних підходів дало змогу визначити *підготовку майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії як*

цілеспрямований процес засвоєння студентами необхідної системи професійних знань, вироблення відповідних умінь і навичок із метою оптимізації освітньо-виховного процесу школи I ступеня, формування соціальної компетентності вихованців та розвитку їх творчого потенціалу.

Наступним кроком у вивченні стану професійно-педагогічної підготовки студентів до соціального виховання молодших школярів естетотерапевтичними засобами є розгляд сучасних теоретико-методичних джерел, які відбивають змістову складову досліджуваного феномену.

Зміст навчально-виховного процесу в початковій ланці освіти визначається, насамперед, Державним стандартом початкової загальної освіти [65], в якому соціально-виховний та естетотерапевтичний компоненти знаходимо в контексті освітніх галузей «Суспільствознавство», «Мистецтво» та «Здоров'я і фізична культура». Зміст освітньої галузі «Суспільствознавство» націлений на особистісний розвиток школярів, формування їх соціальної і громадянської компетентностей шляхом засвоєння різних видів соціального досвіду, що складається із загальнолюдських культурних цінностей, соціальних норм, громадянської активності, прийнятої в суспільстві поведінки, толерантного ставлення до відмінностей культур, традицій і думок [там само]. Зауважимо, що ця освітня галузь спрямована на оптимізацію соціалізації учнів, сприяння набуттю ними навичок співжиття й співпраці в соціумі, що в загальному значенні й складає процес їх соціального виховання. Однак, варто відмітити той факт, що в процесі оволодіння цією освітньою галуззю учні засвоюють лише теоретичні знання про світ і оточуючих людей, практично не перевіряючи доцільність цих фундаментальних знань у реальних життєвих умовах.

Метою освітньої галузі «Мистецтво» є вдосконалення емоційно-ціннісного ставлення школярів до мистецтва та дійсності, розвиток їх естетичних інтересів, потреб, ідеалів, здатності до розуміння та інтерпретації різних творів мистецтва [65]. Ця освітня галузь визначається музичною, образотворчою та мистецько-синтетичною (хореографічне, театральне та

екранні види мистецтва) активністю учнів, що реалізуються шляхом вивчення відповідних дисциплін. Проте, зауважимо, що практичне опанування цих курсів певною мірою обмежує прагнення учнів до саморозкриття, прояву власного «Я», досягнення катарсису в процесі терапевтичного спілкування з мистецтвом, оскільки містить переважно оцінно-контрольну діяльність вчителя щодо рівня відтворення ними існуючих стилістичних і жанрових мистецьких еталонів та розвитку окреслених художньо-виконавчих здібностей.

Соціально-творчий характер освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура» має на меті формування здоров'язбережувальної компетентності школярів шляхом набуття навичок збереження й зміцнення здоров'я та дбайливого ставлення до нього, розвитку особистої фізичної культури [65]. Так, ця освітня галузь забезпечує фізичний, соціально-психічний і духовний розвиток школярів, проте, переважно, зосереджує увагу вчителів на формуванні в учнів координації та базових загальнорозвивальних рухових дій.

Зміст усіх освітніх галузей реалізується через окремі навчальні предмети та інтегровані курси, які будуються на основі навчальних програм початкової освітньої ланки [165]. Так, соціально-виховну спрямованість виявляємо у чинній програмі «Я у світі» (Н. Бібік, Р. Арцишевський, Т. Пушкарьова, В. Майорський), яка реалізує галузь «Суспільствознавство» [25]. Програма враховує наступно-перспективні зв'язки між дошкіллям і основною ланкою школи, що є особливо важливим у період адаптації учнів до шкільного середовища. Крім цього, реалізація курсу передбачає максимальну орієнтацію вчителів на практичний зв'язок навчального матеріалу з життям школярів, що створює передумови для усвідомленого сприймання і засвоєння ними загальноприйнятих соціальних та морально-правових норм. Як бачимо, автори названої програми переважно орієнтують учителів на формування в молодших школярів необхідного комплексу соціально-комунікативних і навчально-предметних знань, умінь та навичок, оминаючи, при цьому, такі важливі аспекти соціального розвитку учнів, як гармонізація міжособистісних відносин, збереження та підтримка навчальної мотивації, стійкість до негативного впливу

соціального середовища тощо. Інша діюча програма «Я і Україна. Довкілля» (В. Ільченко, К. Гуз) [96], базується на природознавчих та суспільствознавчих аспектах розвитку учнів початкової школи. Як зазначають її автори, оволодіння та систематизація школярами знань про природне середовище та духовну спадщину народу сприяє їх ефективному вихованню та соціалізації. Зміст курсу дає учням можливість набути цілісні знання про людину і її оточення (природа рідного краю, рід, родина, народні традиції, духовний спадок минулих поколінь українського народу та ін.). Так, у програмі йдеться про формування в школярів знань і уявлень про найзагальніші зв'язки та закономірності природних явищ, а не про взаємостосунки між людьми чи способи вирішення різноманітних життєвих проблем, які й свідчать про сформованість їх життєвої компетентності.

Освітню галузь «Мистецтво» представляють програми «Музичне мистецтво» (Л. Хлебникова, Л. Дорогань, І. Івахно та ін.) [273], «Образотворче мистецтво» (Р. Шмагало, Ж. Марчук, І. Вачкова та ін.) [283] та «Мистецтво» (Л. Масол, О. Гайдамака, Н. Очеретяна) [148]. Головна мета цих програм зорієнтована на виховання в молодших школярів елементарних світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, потреби в постійному естетичному самовдосконаленні та збагаченні емоційно-чуттєвої сфери, здатності помічати світ Добра і Краси, сприймати художні твори і висловлювати особистісне ставлення до них. Зауважимо, що в процесі упровадження навчальних програм мистецької освітньої галузі основна увага звертається на формування в учнів базових художніх компетентностей та способів естетичної діяльності, шляхом здобуття власного творчо-практичного досвіду. Хоча, на наше переконання, при цьому втрачається саногенно-катарсична здатність мистецтва, за допомогою якої учні мають можливість не лише творчо самоактуалізуватися, а й досягти стану душевної рівноваги, вдосконалити уявлення про себе та оточуючих, позбутися негативних переживань і страхів.

Освітня галузь «Здоров'я і фізична культура» реалізується в чинній навчальній програмі «Фізична культура» (Т. Круцевич, В. Єрмолова, Л. Іванова

та ін.) [125] та «Основи здоров'я» (Т. Бойченко, Т. Воронцова, С. Гозак та ін.) [30]. У змісті програм, окрім удосконалення загальної рухової активності та здоров'язбережувальної компетентності учнів, передбачається формування їх соціально-мотиваційної сфери, що проектує розвиток у школярів здатності співпрацювати, бути соціально активним, усвідомлювати престижність здорового способу життя, творчо підходити до виконання різних навчальних та життєвих завдань. Проте не можемо ігнорувати той факт, що зміст навчального матеріалу цих програм зорієнтований, в основному, на вдосконалення рухової діяльності молодших школярів (ходьба, біг, стрибки, плавання, робота з м'ячем, скакалкою та ін.), оцінювання їх рухових здібностей за різноманітними критеріями (швидкість, гнучкість, сила, витривалість, координація), формування знань про безпечну поведінку, шляхи підтримки та охорони здоров'я та ін. Відтак, проблема соціального здоров'я учнів у цьому контексті вивчається досить побіжно, зосереджуючи особливу увагу школярів на питаннях піклування про вибір безпечних місць для ігор і розваг, поведінку в автономній ситуації (якщо заблукав, загубився, відстав від класу) тощо.

Оскільки навчально-виховний процес у школі I ступеня є цілісним за умови реалізації всіх освітніх галузей, вважаємо за потрібне впроваджувати соціально-виховний та естетотерапевтичний компоненти в освітні галузі «Мова і література», «Математика», «Природознавство» та «Технології» [65], які реалізуються навчальними програмами: «Літературне читання», «Іноземні мови», «Математика», «Природознавство», «Сходинки до інформатики» та «Трудове навчання» [204; 100; 175; 49; 159; 216]. Зміст цих навчальних програм орієнтується на: вдосконалення знань учнів із відповідних навчальних дисциплін; формування їх читацької, природознавчої, інформаційно-комунікаційної та предметно-перетворювальної компетентностей; розвиток комунікативної компетентності, яка забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом; підвищення здатності логічно міркувати, виділяти властивості предметів, бути зосередженим, наполегливим,

працьовитим тощо. Сутнісний бік означених навчальних програм торкається питання соціальної активності молодших школярів досить поверхово.

Таким чином, проведений аналіз освітніх галузей Державного стандарту початкової загальної освіти, навчальних програм навчальних предметів, що викладаються у початковій школі, свідчить про їх соціально-виховну та естетотерапевтичну спрямованість, яка виявляється у формуванні в учнів соціально-комунікативної та громадянської компетентностей; засвоєнні школярами різних видів соціального досвіду; удосконаленні їх емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та оточуючого середовища; розвитку в учнів естетичних інтересів та ідеалів, здатності до співробітництва та взаєморозуміння; виховання у дітей елементарних світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій; підвищення їх здатності логічно міркувати, бути зосередженим, працьовитим та ін. Однак, проблемам формування в учнів суспільно важливих знань у реальних життєвих умовах, гармонізації їх відносин, збереженні та підтримці навчальної мотивації, розвитку прагнення до творчого самовираження та самоактуалізації, стійкості до негативних впливів соціуму, досягненні стану душевної рівноваги, поліпшенню стану соціального здоров'я й ін., не надається необхідна увага, що свідчить про необхідність оновлення змісту навчальних предметів та спеціальної фахової підготовки майбутніх педагогів початкової школи.

Сформованість соціально-виховної та естетотерапевтичної компетентності студентів визначається змістом навчальних програм підготовки у педагогічному виші. З метою дослідження наявності соціально-виховного та естетотерапевтичного компонентів у межах навчальних дисциплін, розглянемо навчальні плани напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта» та 6.010106 «Соціальна педагогіка» (освітній ступінь – бакалавр) на прикладі Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького та Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (Додаток Ж).

Проаналізуємо зміст фахової підготовки працівників означеного профілю

на наявність соціально-виховного компоненту. Так, у навчальних планах напряму 6.010102 «Початкова освіта» цих вишів, соціально-виховний компонент частково знаходимо у змісті психолого-педагогічних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Загальні основи педагогіки», «Теорія і методика виховання» та ін.) та навчального курсу «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство». Проте, здійснивши аналіз навчальних програм цих курсів, можемо констатувати, що проблема соціального виховання молодших школярів, формування їх соціального мислення та інтелекту в сучасних умовах залишається не досить висвітленою.

Питання підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодого покоління знаходить своє відображення у навчальних планах напряму 6.010106 «Соціальна педагогіка» ПНПУ імені В.Г. Короленка, а саме у циклі дисциплін професійної і практичної підготовки, що представлений навчальними курсами: «Вступ до спеціальності соціальна педагогіка», «Соціальна педагогіка», «Соціалізація особистості», «Теорія та історія соціального виховання», «Методика соціально-виховної роботи». Проте, оскільки соціально-педагогічна діяльність передбачає роботу з різними верствами населення та проблемними категоріями, питання соціального виховання саме учнів початкової школи залишається недостатньо висвітленим у змісті підготовки майбутніх спеціалістів цього профілю.

У практику ГНПУ імені О. Довженка впроваджено також значну кількість дисциплін, які, певною мірою відображають соціально-виховний компонент підготовки бакалаврів напряму 6.010106 «Соціальна педагогіка». Зокрема, у циклі природничо-наукової та професійно-орієнтованої підготовки до таких навчальних курсів відносимо: «Вступ до спеціальності», «Соціальна педагогіка», «Соціалізація особистості», «Організація соціально-педагогічної роботи в соціальних та виховних закладах (Соціально-педагогічна робота в закладах освіти)», «Теорія та методика соціального виховання (Теорія та історія соціального виховання)», «Методика соціально-виховної роботи». Таким чином, бачимо, що питанню підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної

сфери до означеної діяльності в цьому виші приділяється значна увага, однак, з позиції нашого дослідження, врахування індивідуально-вікових особливостей молодшого шкільного віку в цьому сенсі здійснюється досить побіжно.

У процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів у ЧНУ імені Богдана Хмельницького соціально-виховний компонент знаходимо у низці навчальних дисциплін циклу професійної підготовки, а саме: «Технології соціальної роботи», «Соціалізація та ресоціалізація особистості», «Теорія соціальної роботи», «Вступ до спеціальності», «Соціальна педагогіка». Проте, як бачимо, змістова наповненість цих дисциплін, переважно спрямована на підготовку студентів до надання соціальної допомоги групам людей, з метою покращення або відновлення їх соціального функціонування, що не повною мірою відображує специфіку професійно-педагогічної підготовки студентів до здійснення соціально-виховного впливу на молодших школярів.

Основними дисциплінами, що можуть забезпечувати формування соціально-виховної компетентності у студентів напряму 6.010106 «Соціальна педагогіка» у ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, на наш погляд, є: «Соціалізація особистості», «Людина в сучасному соціумі», «Вступ до спеціальності», «Соціальна педагогіка», «Теорія та історія соціального виховання (Методи соціально-виховної роботи)», «Педагогіка сімейного виховання», «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти», «Етика і психологія сімейного життя». Однак, варто відмітити, що переважна більшість означених курсів має предметну спрямованість з одного боку, та часову обмеженість – з іншого, що не може не позначитися на змісті професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у галузі соціального виховання учнів саме молодшого шкільного віку.

Проаналізуємо наявність у змісті означених навчальних планів естетотерапевтичної спрямованості професійно-педагогічної підготовки. Впровадження засобів естетотерапії у фахову діяльність бакалаврів напряму 6.010102 «Початкова освіта» ПНПУ імені В. Г. Короленка відбувається у контексті оволодіння студентами знань з навчального курсу «Естетотерапія», що входить до блоку вибіркового навчальних дисциплін. Зважаючи на незначну

кількість годин, відведених на вивчення цієї дисципліни, студенти мають опанувати теоретичними знаннями та практичними навичками застосування естетотерапевтичних засобів із дидактичною метою, яка нині вважається провідною у початковій школі, а сама проблема соціального виховання учнів в цьому сенсі залишається поза належною увагою.

При підготовці майбутніх педагогів напряму 6.010102 «Початкова освіта» у ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка естетотерапевтичний компонент знаходимо у змісті таких навчальних курсів: «Основи арт-терапії», «Художньо-педагогічний аналіз творів мистецтва», «Практикум з ігрової майстерності», «Розвиток творчих здібностей молодших школярів». Проте, не можемо не відмітити, що названі дисципліни є вибірковими, що не забезпечує комплексного розгляду студентами широкого кола естетотерапевтичних засобів та використання їх соціально-педагогічного потенціалу у соціальному вихованні учнів молодшого шкільного віку.

Проаналізувавши навчальні плани підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти ГНПУ імені О. Довженка та ЧНУ імені Б. Хмельницького на наявність естетотерапевтичного компонента, ми виявили, що значна увага у вищих приділяється переважно оволодінню студентами теоретичних знань і практичних навичок із фахових методик початкової освіти: музики, образотворчого мистецтва, інформатики та іноземної мови, які зорієнтовані на оволодіння творчо-предметних компетентностей, а не терапевтично-відновлювального потенціалу мистецтва. Відмітимо, що у навчальному плані ЧНУ імені Б. Хмельницького естетотерапевтична підготовка майбутніх учителів початкової школи частково здійснюється у межах курсу «Основи психотренінгу», проте ця навчальна дисципліна викладається лише студентам спеціалізації «Практична психологія» і на її вивчення відведено лише 90 год., що значно обмежує можливість навчання студентів оптимально обирати та застосовувати засоби естетотерапії з метою соціально-виховного впливу на учнів.

Питання підготовки студентів до використання засобів естетотерапії з соціально-виховною метою знаходить своє відображення у навчальному плані

напряму 6.010106 «Соціальна педагогіка» ПНПУ імені В. Г. Короленка, а саме у циклі вибіркових навчальних предметів за вибором навчального закладу студенти мають можливість ознайомитися з курсом «Естетотерапія». Зміст дисципліни спрямований на засвоєння майбутніми фахівцями широкого спектру естетотерапевтичних засобів з метою організації якісного соціально-педагогічного супроводу процесу соціалізації дітей та дорослих з різними психофізіологічними порушеннями і вадами у розвитку, при чому зовні благополучні діти в цьому аспекті залишаються поза увагою.

У ГНПУ імені О. Довженка підготовка бакалаврів означеного напряму до оволодіння естетотерапевтичною компетентністю частково може бути представлена у дисциплінах природничо-наукового та професійно-орієнтованого циклу: «Основи психоконсультації і психокорекції» та «Психодіагностика». Але, зважаючи на те, що ці курси переважно зорієнтовані на психологічну детермінацію соціальних проблем особистості, на наш погляд, це не забезпечить якісної підготовки студентів до використання широкого арсеналу засобів естетотерапії у соціально-виховній діяльності.

Естетотерапевтична наповненість змісту фахової підготовки бакалаврів напряму 6.010106 «Соціальна педагогіка» ЧНУ імені Богдана Хмельницького та ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка представлена курсами «Методи соціально-педагогічної діагностики», «Соціально-педагогічна діагностика» та «Психолого-педагогічна діагностика» професійно-орієнтованого циклу. Але, зважаючи на те, що засоби естетотерапії мають не лише діагностичний, а й коригувальний, відновлювальний, моделювальний, виховний та ін. потенціал, майбутні педагоги мають їх застосовувати у соціальному вихованні учнів.

Отже, проведений аналіз навчальних планів вищих педагогічних закладів дозволяє зробити висновки про дотичність та частковість фахових знань і вмінь, спрямованих на соціальне виховання учнів початкової школи. Тому вбачаємо доцільність включення соціально-виховного та естетотерапевтичного компонентів у зміст навчальних дисциплін підготовки студентів напрямів 6.010102 «Початкова освіта» та 6.010106 «Соціальна педагогіка» та посилення

теоретичної і практичної підготовки майбутніх фахівців відомостями про шляхи поліпшення освітньо-виховного простору початкової школи, збереження соціально-психологічного здоров'я учнів, формування в них позитивного соціального досвіду, розвиток їх емоційно-чуттєвої сфери та стійкості до можливих негативних впливів соціального середовища.

Таким чином, проведений аналіз наукової літератури, освітніх галузей Державного стандарту початкової загальної освіти, навчальних планів напрямів 6.010102 «Початкова освіта» і 6.010106 «Соціальна педагогіка» показав, що проблема використання соціально-виховного потенціалу засобів естетотерапії у формуванні соціально-здорової та гармонійно розвиненої особистості молодших школярів, а також питання підготовки студентів до цієї діяльності є досить актуальним. Водночас, проблема формування готовності майбутніх педагогів початкової школи до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів потребує детального вивчення.

Відтак, оновлення змісту навчальних предметів у змісті фахової підготовки студентів, шляхом включення соціально-виховного та естетотерапевтичного компонентів та розробка відповідного навчально-методичного забезпечення, сприятиме підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи до використання естетотерапевтичних засобів з метою соціального виховання учнів.

Висновки до першого розділу

Дослідження філософсько-педагогічних наукових джерел, законодавчих і нормативно-правових документів у галузі освіти дозволило з'ясувати особливості сучасної освіти, що репрезентують зміну інформаційно-дидактичної та оцінно-результативної педагогічної парадигми на естетико-виховну освітню парадигму, яка народжується на початку третього тисячоліття. Остання, переорієнтовуючи освітні процеси на гармонійний розвиток сутнісних сил і життєтворчого потенціалу особистості, переносить акценти з «контрольно-знанневих» аспектів педагогічної науки на соціально-творчі й

людинознавчі позиції гуманістичної педагогіки та створює підстави для повернення до цілісного розуміння людини як найвищої цінності, вільної творчої особистості, неповторного носія індивідуально-суспільного досвіду.

Обрання соціально-виховної та естетотерапевтичної наукової парадигми методологічним орієнтиром нашого дослідження дозволило обґрунтувати основні теоретичні положення й визначити головні напрями та логіку використання засобів естетотерапії у підготовці майбутніх педагогів початкової ланки освіти до соціального виховання учнів, яка передбачає орієнтацію змісту навчальних предметів на засадах міждисциплінарного й гуманістичного підходів з метою створення соціально комфортного середовища взаємоповаги та довіри, активізації емоційно-чуттєвої сфери молодших школярів, забезпечення їх успішного соціального розвитку та збереження соціального здоров'я. Одним із шляхів реалізації означених завдань є застосування соціально-педагогічного потенціалу естетотерапевтичних засобів із метою усунення різноманітних труднощів молодших школярів та розвитку їх творчого потенціалу в процесі освітньої взаємодії.

Здійснений аналіз стану досліджуваної проблеми, визначення її теоретичних основ і уточнення категоріально-поняттєвого апарату дозволили виокремити специфіку соціального виховання учнів у змісті професійно-педагогічної діяльності, що полягає в урахуванні основних соціально-виховних орієнтацій початкової школи, особливостей соціально-психологічного та психофізичного розвитку учнів і їх соціально-педагогічних проблем.

Відображення соціально-виховної концепції проектування учнем власного гармонійного соціального життя знаходимо у інноваційній науково-педагогічній течії – естетотерапії, яка має широкий арсенал засобів впливу на соціальну сферу молодших школярів. До основних засобів та видів естетотерапії, які позитивно впливають на соціальний розвиток молодших школярів, ми віднесли: мистецтво (арт-терапія, фототерапія, музикотерапія, казкотерапія, бібліотерапія), гру (ігрова терапія, пісочна терапія, лялькотерапія) і спілкування (логотерапія, психолого-педагогічна терапія, сміхотерапія).

Результати аналізу Державного стандарту початкової загальної освіти та навчальних програм шкільних предметів, що викладаються у початковій школі, дозволяють виділити їх часткову соціально-виховну та естетотерапевтичну наповненість, що свідчить про необхідність оновлення змісту навчальних предметів та спеціальної професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз навчальних планів вищих навчальних закладів України засвідчив необхідність включення естетотерапевтичного та соціально-виховного компонентів у зміст фахової підготовки студентів із метою засвоєння ними необхідної системи теоретико-практичних знань і вмінь, створення спеціального соціально-виховного середовища початкової школи, яке сприяє формуванню в учнів життєтворчої компетентності, здатності протидіяти деструктивним впливам соціуму та творчо самовиражатися в процесі освітньої взаємодії.

Основні положення і результати першого розділу дисертації опубліковано в наукових працях автора [228; 230; 231; 232; 234; 237; 239; 240; 241; 243; 244; 246; 247; 250; 251; 252; 253].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНО-ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИХ ЗАСОБІВ У СОЦІАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У розділі викладено хід та результати констатувального експерименту з аналізом стану підготовки майбутніх педагогів до організації соціально-виховної та естетотерапевтичної роботи у початковій школі; визначено критерії, показники та рівні готовності студентів до використання засобів естетотерапії з метою соціального виховання молодших школярів; представлено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії; розкрито педагогічні умови ефективної реалізації зазначеної моделі.

2.1. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів школи І ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів

Педагогічне керівництво фаховою підготовкою майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії вимагає діагностики вихідного рівня сформованості у студентів цього компоненту готовності, що безпосередньо пов'язано з подальшою розробкою програми її вдосконалення. Отже, одним із завдань нашого дослідження є визначення критеріїв, показників та рівнів готовності студентів до означеної діяльності з метою оцінювання рівнів їх соціально-виховної та естетотерапевтичної підготовки. Визначаючи критерії дослідження, ми спиралися на сучасні наукові філософсько-психолого-педагогічні дослідження, при аналізі яких намагалися врахувати специфіку соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності педагогів, а також особливості їх професійної підготовки до означеної роботи.

Проте, перш ніж перейти до аналізу критеріїв та показників, вважаємо за потрібне проаналізувати поняття «готовність майбутніх педагогів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів».

Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури [20; 55; 70; 95; 182; 187; 218; 275 та ін.] дав підстави вважати, що поняття «підготовка» та «готовність» є досить взаємозалежними та взаємодоповнюючими. Одне з перших ґрунтовних досліджень феномену готовності особистості здійснив колектив учених під керівництвом Д. Узнадзе [262]. Науковці вбачали готовність у тому, що, маючи актуальну потребу в чомусь, людина формує установку для її задоволення. Феномен педагогічної готовності докладно вивчав І. Зязюн [95], який розглядав її у діяльнісному контексті, вважаючи, що готовність виступає одночасно і результатом і показником підготовки майбутнього фахівця, що реалізується і перевіряється в його діяльності. На переконання С. Сисоевої [182], готовність педагога є його потенційною здатністю до реалізації творчої педагогічної діяльності, яка формується в процесі спеціально організованої підготовки. Отже, у тлумаченні педагогічної готовності спостерігається два підходи: *функціональний*, де вона являє собою психологічний стан, що зумовлює якісне виконання певної активності, та *особистісний*, де готовність є системним особистісним утворенням, що містить суб'єктивні чинники діяльності та підготовки до неї.

Таким чином, здійснений аналіз свідчить про те, що нині не існує одностайної точки зору на предмет визначення терміну «готовність до діяльності». Узагальнивши різні погляди вчених щодо формулювання сутності даного поняття, ми трактуємо *професійну готовність майбутніх педагогів до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів* як складну інтегровану фахову компетентність, що синтезує єдність мотивів, емоційно-ціннісного ставлення до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів, сформованість необхідної системи знань, умінь і навичок, високий рівень оволодіння ними, бажання й здатність до самостійного оновлення знань про естетотерапевтичні засоби соціального виховання

молодших школярів.

Наступним кроком у вивченні означеної проблеми є визначення критеріїв та показників готовності майбутніх педагогів. У педагогічному словнику С. Гончаренка знаходимо, що поняття «критерій» є своєрідною «ознакою, на основі якої здійснюється оцінка чогось; умовною прийнятою мірою, яка дає можливість здійснювати вимірювання об'єкта і на основі цього дати йому оцінку» [51, с. 245]. На думку науковців [157; 292], критерій є ідеальним зразком, еталоном, (мірилом), який відтворює вищий, найдосконаліший рівень сформованості певного утворення, порівняно з яким можна встановити ступінь відповідності й наближення його реального рівня до ідеалу [157]. Г. Яворська зазначає, що критерій завжди пов'язаний з виокремленням певних показників і розробкою методики їх використання для визначення та виміру досягнутого рівня [292, с. 107]. Відтак, у нашому дослідженні ми визначаємо критерій як ознаку, на основі якої здійснюється оцінка рівнів готовності майбутніх педагогів школи І ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів.

При виборі критеріїв готовності студентів до означеної діяльності ми спиралися на принцип адекватності, суть якого полягає в тому, що довіряти отриманій інформації варто лише в тому випадку, якщо вона адекватна об'єкту вимірювання [101]. Необхідно зазначити, що ступінь вияву, якісна сформованість та визначеність кожного критерію готовності знаходять втілення у конкретних показниках, що його характеризують та уточнюють.

Проблемі визначення критеріїв і показників професійної готовності майбутніх педагогів початкової ланки освіти до впровадження засобів естетотерапії у соціальне виховання молодших школярів присвячено численні праці вчених, зокрема О. Будник, У. Дутчак, Л. Зімакової, О. Кутової, С. Лавриненко, Т. Мірошніченко, Г. Сотської, О. Федій [36; 77; 92; 132; 133; 155; 224; 267] та ін. Розглянемо визначені дослідниками критерії та показники професійно-педагогічної готовності з метою розробки об'єктивної системи критеріїв, показників та рівнів сформованості фахової готовності майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії.

Критеріальну базу наукових розвідок О. Федій склали чотири групи критеріїв професійної готовності педагогів до естетотерапевтичної діяльності: *професійно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний, практично-діяльнісний та рефлексивно-ціннісний* [267]. На думку вченої, наявність гуманістично зорієнтованого й емоційно-комфортного спрямування фахової підготовки сприятиме формуванню в педагога естетотерапевтичного мислення, професійної зацікавленості у новітніх методиках, ціннісного ставлення до дитячої особистості та педагогічної діяльності в цілому, виникненню в них бажання до індивідуально-творчого самовираження та гармонізації власного «Я». Не можемо не відмітити, що такий підхід до професійної підготовки забезпечить не лише формування готовності педагогів до означеної діяльності, а й є стимулом до їх постійного самоаналізу та творчого саморозвитку.

Важливими складниками готовності майбутнього вчителя початкової школи до соціально-педагогічної діяльності з погляду О. Будник, є єдність наступних критеріїв: мотиваційного, когнітивного, комунікативного, світоглядного, емоційного та діяльнісного [36]. З огляду на таку наукову позицію, вчитель школи I ступеня має постійно прагнути до розвитку власного педагогічного мислення, здатності до педагогічної творчості та професійної мобільності у соціально-педагогічній взаємодії, вміти вирішувати соціально-педагогічні проблеми, що вимагає від нього високого рівня фахової адаптації та комунікативно-організаторських здібностей. Отже, цей аспект професійної готовності педагога слугує відображенням його соціокультурної спрямованості, що характеризується морально-естетичною зрілістю і цілісністю особистості.

Критеріальну базу фахової готовності, за Г. Сотською, складають мотиваційно-ціннісний, перцептивно-емоційний, когнітивно-змістовий та творчо-діяльнісний [224] критерії. Як відмічає дослідниця, майбутні вчителі мають прагнути до розвитку власної естетичної культури, емоційно-почуттєвої сфери, здатності до естетико-творчого самовираження, що формує їх естетико-художню компетентність. Як бачимо, фахове становлення майбутніх педагогів

визначається не лише міцністю знань, а й наявністю в них емоційного відгуку на прекрасне і потворне у мистецтві та професійній діяльності.

Критеріальна структура підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання засобів естетотерапії, за Т. Мірошніченко, містить таку групу критеріїв: професійно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та оцінно-рефлексивний [155]. Основними показниками професійної спрямованості особистості студентів, на переконання дослідниці, є, насамперед, сформованість інтересу, бажання та усвідомлення потреби впровадження технологій естетотерапії у фахову діяльність, знання понятійно-термінологічних та науково-методологічних основ естетотерапії, уміння оптимально обирати відповідні засоби терапевтичного впливу на учнів в процесі навчально-виховної взаємодії. Формування окреслених аспектів професійно-педагогічної підготовки сприятиме постійному саморозвитку та саморефлексії педагога в процесі його естетотерапевтичної взаємодії.

Дотичною до нашого дослідження є праці У. Дутчак, яка фахову готовність майбутніх вчителів музики до використання засобів арт-терапії у естетичному вихованні учнів, характеризує наступними критеріями: мотиваційний, емоційно-чуттєвий, когнітивно-пізнавальний та творчо-діяльнісний [77]. До основних показників професійної спрямованості студентів дослідниця відносить: спрямованість на набуття професійних знань та умінь використання арт-терапії у майбутній діяльності, наявність емоційно-чуттєвого сприйняття мистецтва, емпатійного ставлення до учнів та створення емоційно-комфортної навчальної атмосфери. Узагальнюючи позицію вченої, майбутні педагоги мають організовувати естетично-виховний процес в освітньому середовищі з метою стимуляції естетично-творчої активності учнів початкової школи засобами арт-терапії.

Формулюючи критерії фахової готовності майбутніх педагогів до використання засобів естетотерапії з метою соціального виховання молодших школярів, спиралися на наукові дослідження та виходили з того, що: по-перше, процес формування професійно-педагогічної готовності здійснюється у

взаємозв'язку, цілісності й взаємовпливі особистостей викладача та студента, освітньої діяльності, сформованих педагогічних умов, ситуацій освітньо-професійної взаємодії; по-друге, необхідно зважати на сутнісну характеристику і теоретичну модель підготовки майбутніх педагогів; по-третє, необхідно враховувати роль і місце естетотерапевтичної діяльності педагогів в руслі соціального виховання учнів в структурі фахової діяльності фахівців; і по-четверте, визначені критерії мають визначати ступінь розвитку того чи іншого вимірюваного аспекту професійно-педагогічної підготовки.

У результаті аналізу науково-педагогічної літератури, дослідження специфіки і структури ЕДПСВУ нами виділено критерії, комплексне застосування яких дозволить ефективно визначити рівень готовності майбутніх педагогів початкової ланки освіти до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії.

Професійно-мотиваційний критерій характеризує сукупність мотивів, що дають можливість усвідомлювати суспільно-особистісне значення педагогічної професії, необхідності супроводу процесу соціального виховання учнів. Ядром мотиваційного критерію є стійка переконаність педагога у необхідності та значущості соціального виховання молодших школярів, а також сформованість інтересу до застосування естетотерапевтичних засобів у означеній діяльності, що слугує головною передумовою позитивного ставлення педагога до досягненні успіху у майбутній професії. Використання соціально-педагогічного потенціалу засобів естетотерапії, сприяє появі у студентів прагнення здійснювати науковий пошук, підвищувати власну фахову активність, спостерігаючи якісні соціальні зміни, що відбуваються з учнями.

Когнітивно-змістовий критерій готовності майбутніх педагогів характеризує їх теоретико-методичну обізнаність з індивідуально-віковими особливостями молодших школярів, основами соціально-виховної діяльності засобами естетотерапії, що виявляється в повноті й міцності теоретичних знань, умовно розділених на групи: психолого-педагогічні, соціально-виховні та естетотерапевтичні. Ці знання мають міждисциплінарний, інтегрований

характер та охоплюють інформацію про різновиди засобів естетотерапії, їх зміст та значення у соціальному розвитку учнів, особливості застосування у розв'язанні соціально-виховних ситуацій, що виникають у початковій школі.

Творчо-діяльнісний критерій дозволяє виявити точність умінь і навичок майбутніх педагогів, необхідних для застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів. Він передбачає сформованість у студентів здатності до творчого розв'язання соціально-виховних завдань, уміння оптимально обирати та творчо використовувати окремі види та засоби естетотерапії з соціально-виховною метою, виділяти головну ідею обраного естетотерапевтичного засобу, самостійно приймати професійні рішення у нестандартних педагогічних ситуаціях, організувати виховний простір в середовищі початкової школи та запроваджувати існуючі та створювати нові соціально-виховні технології естетотерапії.

Рефлексійно-ціннісний критерій готовності майбутніх педагогів пов'язаний із узагальнюючою діагностикою рівня сформованості необхідних фахових компетенцій студентів, що складають сутність їх естетотерапевтичного та соціально-виховного світогляду. Мова йде про провідний гносеологічний принцип у педагогіці – ціннісне ставлення педагога до фахової діяльності та суб'єктів освітньо-виховного процесу, його здатності до педагогічної рефлексії, прагнення до особистісно-професійного самовдосконалення та саморозвитку. Ураховуючи специфіку ЕДПСВУ, особливо цінною є сформована здатність студентів до самооцінки й саморефлексії власного рівня вихованості та соціальної компетентності, що виражає їх уміння емоційно переживати і вирішувати шкільні проблемні ситуації та проектувати розвиток учнів [201].

Після визначення критеріїв готовності майбутніх педагогів до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів було проведено «педагогічну кваліметрію» [190], що містила вимір та оцінку рівнів їх професійно-педагогічних якостей і характеристик.

Констатувальний етап педагогічного експерименту передбачав вирішення таких взаємопов'язаних завдань:

- розробити програму діагностики стану готовності майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії;
- з'ясувати рівні готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів.

В експериментальному дослідженні брало участь 452 студенти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка та Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. На констатувальному етапі розділимо загальну кількість досліджуваних студентів на дві групи – експериментальну (ЕГ – 224 особи) та контрольну (КГ – 228 осіб) методом статистичного типового відбору. Так розподіл на групи уможливить виявлення відмінності результатів дослідження на констатувальному та контрольному етапах окремо в кожній групі. Блок діагностичних методик для виявлення рівнів сформованості за кожним критерієм готовності студентів до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів початкової школи представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

*Діагностичний інструментарій
визначення рівнів готовності майбутніх педагогів
до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії*

Критерій	Показники	Методика
Професійно-мотиваційний	усвідомлення потреби у соціальному вихованні молодших школярів	Анкетування
	стійка професійна спрямованість на соціально-виховну діяльність	Методика Б. Басса
	наявність бажання та прагнення застосовувати засоби естетотерапії у фаховій діяльності	Написання есе
Когнітивно-змістовий	грунтовність знань науково-теоретичних основ соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності	Тестові завдання
	знання методики застосування естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів	Письмове опитування
	сформованість умінь використовувати фахові знання для розв'язання соціально-виховних ситуацій в школі I ступеня	Моделювання педагогічних ситуацій

Критерій	Показники	Методика
Творчо-діяльнісний	здатність до педагогічної творчості	Тест С. Медніка
	вміння оптимального вибору естетотерапевтичних засобів соціального виховання	Творчі завдання
	уміння запроваджувати існуючі та створювати нові естетотерапевтичні технології соціально-виховного характеру	Розробка конспектів уроків та позакласних виховних заходів
Рефлексійно-ціннісний	ціннісне ставлення до соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності	Творчі завдання
	здатність до постійного особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення	Методика Л. Бережної
	навички самооцінки і саморефлексії рівня вихованості та соціальної компетентності	Карта педагогічного дослідження

Розглянемо діагностику стану готовності майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії докладніше.

Із метою визначення першого показника *професійно-мотиваційного критерію* (усвідомлення потреби у соціальному вихованні молодших школярів) ми провели анкетування, зміст питань якого був спрямований на усвідомлення студентами доцільності та необхідності соціального виховання учнів. Студентам було запропоновано відповісти на запитання анкети (Додаток К).

З метою обробки результатів анкетування ми застосували формулу (2.1), запропоновану С. Сисоєвою і Р. Вайноле [218]:

$$k_1 = \frac{m_1 + \frac{1}{2}p_1}{Q_1}, \quad (2.1)$$

де k_1 – коефіцієнт рівня готовності майбутніх педагогів у мотиваційній сфері;

Q_1 – загальна кількість запитань в анкеті;

m_1 – кількість позитивних відповідей в анкеті;

p_1 – кількість часткових відповідей в анкеті;

$$Q_1 = m_1 + n_1 + p_1,$$

де n_1 – кількість негативних відповідей в анкеті.

Коефіцієнт рівня готовності майбутніх педагогів до використання засобів естетотерапії з метою соціального виховання молодших школярів за цим критерієм знаходиться в межах від 0 до 1. Якщо він знаходиться в інтервалі від 0,67 і 1, то рівень готовності є високим, якщо в інтервалі від 0,34 до 0,66 – середній, якщо – в інтервалі від 0 до 0,33 – низький.

Аналіз результатів проведеного анкетування за означеним критерієм показав, що у студентів контрольної та експериментальної груп переважає середній (54 % і 49 %) і низький рівні (42 % і 44 %) вияву усвідомленості потреби у соціальному вихованні молодших школярів. Високий рівень за вказаним показником мають 4 % студентів КГ, 7 % досліджуваних – ЕГ.

Дослідження рівнів готовності за другим показником означеного критерію (стійка професійна спрямованість на соціально-виховну діяльність) відбувалося за допомогою методики Смекала-Кучера (на основі анкети Б. Басса) [196] (Додаток Л), що допомагає виявити домінуючу сферу спрямованості особистості: «на себе», «на спілкування» та «на діяльність». Досліджуваним пропонувалося дати відповіді на 30 запитань та обрати два варіанти – найбільш та найменш оптимальний. Кількість позитивних і негативних відповідей студентів підсумовувалася. Потім отримані результати спрямованості сфер особистості студентів оцінювалася за спеціальною рівневою структурою. Цей показник і характеризував рівень вираженості кожного виду спрямованості.

Аналіз отриманих даних свідчить, що істотних відмінностей у кількісній диференціації студентів контрольної та експериментальної груп за сферами спрямованості не виявлено: спрямованість на себе виявлено в 37 % досліджуваних КГ та 39 % ЕГ, орієнтацію на спілкування виявило 42 % осіб в КГ та 47 % – в ЕГ, а спрямованість на діяльність виявлено у 21 % студентів КГ та 14 % ЕГ. Орієнтація досліджуваних на себе свідчить про неможливість педагога у майбутньому успішно здійснювати соціально-виховну та естетотерапевтичну діяльність, адже їх хвилюють лише власні почуття і вони мало реагують на потреби оточуючих. Студенти з такою домінуючою сферою

прагнуть, насамперед, задовольнити власні домагання, тому здатні проявляти агресію або байдужість, часто можуть проявляти підвищену тривожність та інтровертність, що суперечить головній меті означеної діяльності.

У студентів, зорієнтованих на спілкування, також можуть виникати труднощі в реалізації основних функцій соціального виховання засобами естетотерапії, адже, незважаючи на те, що вони виявляють високі прагнення підтримувати взаємини з оточуючими, вони орієнтовані на соціальне схвалення і спільну діяльність, а це може перешкоджати виконанню конкретних соціально-виховних завдань, оскільки для них характерною є потреба в емоційних контактах, а також стійка залежність від соціальної групи.

Як показують діагностичні результати, незначна частка (21 % КГ та 14 % ЕГ) майбутніх педагогів початкової ланки освіти виявили високий рівень готовності за цим показником, адже їм притаманна зацікавленість у вирішенні учнівських проблем, прагнення до якісного виконання професійних завдань, орієнтація на соціально-педагогічну співпрацю, здатність відстоювати власну точку зору заради досягнення поставленої соціально-виховної мети. Це створює успішні передумови для здійснення ними оптимального соціально-виховного та естетотерапевтичного впливу на школярів.

Отже, на основі отриманих результатів проведеної методики можемо відмітити, що традиційні підходи до фахової підготовки студентів не забезпечують належного рівня формування спрямованості особистості майбутнього фахівця початкової школи на соціально-виховну та естетотерапевтичну роботу, а відтак, і на формування їхньої професійної готовності до означеної діяльності, що зумовлює потребу розроблення й упровадження нових підходів у вищій педагогічній освіті.

Досліджуючи рівень готовності майбутніх педагогів за третім показником професійно-мотиваційного критерію (наявність бажання та прагнення застосовувати засоби естетотерапії у фаховій діяльності) студентам було запропоновано написати есе на теми «Естетотерапевтичні шляхи збереження інтересу до навчання в молодших школярів», «Естетотерапія як засіб

налагодження відносин учня з оточуючими», «Підвищення морально-етичної культури школярів засобами естетотерапії». Приклади студентських робіт містяться у Додатку М. Оцінювання знань і вмінь студентів здійснювали за 12-бальною шкалою. Максимальна кількість балів за повний конспект заходу – 12 балів, мінімальна – 1 бал. Основними критеріями відповідей студентів були: повнота, глибина, конкретність, послідовність та логічність.

За результатами проведеного діагностичного зрізу можемо констатувати, що переважна більшість студентів зацікавлені у використанні засобів естетотерапії, проте в основному вони акцентують увагу на традиційному інструментарії (казка, гра, музика), нівелюючи при цьому значення для розвитку учнів таких засобів, як фотографія, спілкування, сміх тощо. Отже, отримані дані дозволили визначити рівні сформованості за третім показником означеного критерію, а саме: високий рівень виявлено у 5 % КГ та у 6 % ЕГ, середній рівень проявили 47 % КГ та 41 % ЕГ, низький – 48 % і 53 % відповідно.

Найрезультативнішими методами психолого-педагогічного діагностування кількісно-якісних даних за першим показником *когнітивно-змістового критерію* (грунтовність знань науково-теоретичних основ соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності) на констатувальному етапі дослідження, є тестове опитування реальних соціально-виховних та естетотерапевтичних знань, умінь та навичок майбутніх педагогів. Студентам пропонувалось відповісти на питання тесту (Додаток Н), що складався з двох блоків. Перший блок завдань спрямований на виявлення знань із науково-методологічних основ соціального виховання учнів, другий – на грунтовність знань щодо основних видів, засобів та форм естетотерапевтичної діяльності. Кожна правильна відповідь на запитання тесту оцінювалась 0,5 бали. Оцінювання відповідей студентів здійснювалося за 12-бальною системою.

Результати тестування показали, що серед опитаних студентів переважають середній і низький рівні досліджуваного показника. Так, у контрольній та експериментальній групах низький рівень показали 54 % і 58 %

респондентів, а середній рівень – 46 % і 42 % відповідно. Високий рівень сформованості знань з науково-методологічних основ соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності не показав жоден студент. Отримані результати свідчать про відсутність у майбутніх педагогів чітких уявлень про соціальне виховання учнів, особливості молодшого шкільного віку, процеси соціалізації, адаптації та соціального розвитку особистості, а також про основні види і засоби естетотерапевтичного впливу на учнів, про сутність технологій естетотерапії та особливості їх використання у фаховій діяльності педагога початкової школи.

Щоб отримати дані за другим показником даного критерію (знання методики застосування естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів) ми використовували письмове опитування студентів, що стосувалося виявлення знань майбутніх педагогів про особливості використання естетотерапевтичних засобів у роботі з молодшими школярами з метою їх соціалізації, пристосування до шкільного колективу, гармонізації взаємин та формування необхідного комплексу соціально-комунікативних вмінь. Студентам пропонувалось 12 запитань письмової діагностичної роботи (Додаток П). За кожен правильну відповідь нараховувалося 1 бал, за не повну відповідь – 0,5 балів. Результати письмової роботи піддавалися кількісній та якісній обробці, оскільки засвідчували рівень об'єктивних знань студентів з означеної сфери знань. Відповіді на окреслені питання оцінювалися за такими критеріями: правильність, повнота, глибина, конкретність та логічність знань.

Розглянемо деякі з них. Переважна більшість опитаних ототожнюють діяльність педагогів з метою соціального виховання молодших школярів із педагогічною діяльністю, спрямованою на розвиток в учнів здатності успішно пристосовуватися до середовища (67 %), засвоювати існуючі соціальні норми та моральні цінності (61 %), удосконалювати навички адекватної поведінки (55 %), налагодження відносин (48 %), висловлювати власну думку (32 %).

Переважає більшість опитаних вважають, що основною метою соціального виховання учнів є ознайомлення їх з мистецтвом успішного та

щасливого життя (73 %), підготовка до подальшої життєдіяльності (66 %), розкриття цілісності власної особистості (38 %) тощо.

На питання «Які естетотерапевтичні засоби соціального виховання учнів є найбільш ефективними?» думки студентів розділилися: значна кількість опитаних вважають, що основним естетотерапевтичним засобом є гра (36 %), інша частина респондентів важливими вважають спілкування (22 %), образотворче мистецтво і казку (18 %), танець і природу (13 %), останні позиції в цьому списку посіли фотографія, музика та народні звичаї і традиції (11 %).

Результати проведеного опитування засвідчують, що переважна більшість учасників письмової діагностичної роботи мають низький рівень знань з методики застосування естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів (61 % – ЕГ, 63 % – КГ), середній рівень притаманний 38 % і 36 % студентів відповідно, високий рівень показали лише 1 % респондентів ЕГ і КГ.

Діагностика третього показника когнітивно-змістового критерію (сформованість умінь використовувати професійні знання для розв'язання соціально-виховних ситуацій в школі I ступеня) здійснювалася за допомогою вирішення студентами змодельованих педагогічних задач. Досліджуваним пропонувалося вирішити соціально-педагогічні ситуації стандартизованого та інноваційного характеру (Додаток Р). Для цього було використано методику Р. Немова «Педагогічні ситуації» [168], що ґрунтується на застосуванні педагогічних ситуацій з метою визначення рівня сформованості здібностей студентів. Змістова частина даної методики була модифікована нами таким чином, щоб можна було виявити сформованість в педагогів умінь використовувати фахові знання для розв'язання соціально-виховних ситуацій.

Такий підхід дозволив виявити рівні сформованості професійної готовності студентів за означеним показником когнітивно-змістового критерію: високий рівень мають 2 % КГ та 4 % ЕГ, середній – 54 % та 59 % відповідно, та низький рівень виявлено у 44 % КГ та у 37 % ЕГ. З отриманих результатів слідує, що у контрольній та експериментальній групах в більшості респондентів виявлено середній і низький рівні сформованості професійних здібностей за

цим показником, причому незначна частина опитаних показала високий рівень сформованості умінь використовувати професійні знання для розв'язання соціально-виховних ситуацій, що можуть виникати в початковій ланці освіти. Відтак, отримані дані дають підстави стверджувати, що в цілому майбутні педагоги початкової ланки освіти не мають належним чином розвинених здібностей до професійної соціально-виховної діяльності. Відповідно вони не достатньо підготовлені до здійснення позитивного соціально-виховного впливу на вихованців та ефективного вирішення їх соціальних проблем.

З метою дослідження рівнів оволодіння студентами фахової готовності за першим показником *творчо-діяльнісного критерію* (здатності до педагогічної творчості) використовувався модифікований варіант тесту С. Медніка «Ваш творчий потенціал» [261, с. 116-119] (Додаток С). Методика дозволяє визначити основні якості творчого потенціалу майбутніх фахівців, а саме: допитливість, віру в свої сили, амбіційність, зосередженість, здатність абстрагуватися та ін. Студентам пропонувалося дати відповіді на 18 запитань тесту. Після чого підраховувалися набрані ними бали і встановлювався загальний рівень сформованості творчих здібностей студентів, при визначенні яких ми виходили з переконання, що творча професійна діяльність педагога є провідним фактором, який впливає на розвиток життєтворчих можливостей учнів і забезпечує його ефективність [217, с. 97].

Отримані за допомогою цієї методики результати свідчать про те, що серед студентів високий рівень розвиненості здатності до педагогічної творчості має лише 7 % КГ та 9 % ЕГ, середній – 41 % та 48 % відповідно, та низький – 52 % і 43 %. Досліджувані з високим рівнем творчого потенціалу можуть активно застосовувати ці здібності у соціально-виховній та естетотерапевтичній діяльності, адже мають широке поле самореалізації в різних видах творчості. Підтвердження означеної позиції знаходимо у працях С. Сисоевої, яка наголошує на тому, що «в процесі творчої професійної діяльності розкриваються творчі можливості педагога» [217, с. 97], який розвиваючи власні творчі здібності, сам збагачує і удосконалює педагогічну

теорію та практику. Такі студенти демонструють високий рівень морально-культурної свідомості та соціальної компетентності, пошуково-перетворюючий стиль мислення, вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати та ін.

Студенти з середнім рівнем творчих здібностей, мають означені якості, проте у них можуть також часто виникати проблеми, що гальмують процес педагогічної творчості. Ознаками педагогічної креативності даного рівня є: проблемне бачення соціально-педагогічних ситуацій в контексті освітньої взаємодії в початковій школі, творча фантазія, розвинута уява, готовність до виправданого ризику в естетотерапевтичній та соціально-виховній діяльності. Проте у студентів з таким рівнем творчих здібностей може спостерігатись дещо занижена самооцінка, недостатня цілеспрямованість, здатність до самоуправління, самостійність у прийнятті рішень, наполегливість та ентузіазм у вирішенні проблем соціально-виховного характеру тощо.

У респондентів, які виявили низький рівень творчого потенціалу особистості може спостерігатися невисокий рівень пошуково-перетворюючого стилю мислення, захопленості професійно-творчим процесом, брак інтересу та мотивації до професійно-педагогічної самореалізації, недостатньо розвинені соціально-комунікативні здібності та рівень загальної соціальної культури.

Визначаючи рівень готовності майбутніх педагогів за другим показником цього критерію (сформованість умінь оптимального вибору засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів), студентам пропонували дібрати необхідні естетотерапевтичні техніки, ігри та вправи для молодших школярів із соціалізаційною, адаптаційною, виховною та корекційною метою. Досліджуваним пропонувалося 15 варіантів творчих робіт, які містили по 3 завдання творчо-педагогічного характеру (Додаток Т). За кожен доцільний приклад педагогічного інструментарію нараховується 4 бали, за неповний – 2 бали. Результати творчих робіт піддаються ретельній кількісній та якісній обробці, адже засвідчують рівень об'єктивних професійно-педагогічних навичок та вмінь майбутніх педагогів. Відповіді на окреслені завдання творчої роботи оцінювалися за такими критеріями: правильність, доцільність, повнота,

глибина та конкретність вмінь оптимального вибору естетотерапевтичних засобів із метою соціального виховання молодших школярів.

Як показують результати діагностування, переважна частина студентів відчували труднощі у доборі необхідних естетотерапевтичних вправ та технік, а особливо у практичній демонстрації власних професійних умінь і навичок. Отже, низький рівень сформованості у досліджуваних навичок означеної діяльності виявлено у 53 % експериментальної та у 58 % контрольної груп. Середній рівень сформованості навичок притаманний 45 % ЕГ і 38 % КГ. Високий рівень за цим критерієм показали лише 2 % ЕГ та 4 % КГ.

Виявлення даних за третім показником творчо-діяльнісного критерію (уміння запроваджувати та створювати нові естетотерапевтичні технології соціально-виховного характеру) здійснювали в ході розробки студентами власних конспектів уроків (для вчителів) та позакласних заходів (для та соціальних педагогів). Оцінювання знань та умінь студентів за цим показником здійснювалося за 12-бальною шкалою. Максимальна кількість балів за повний, розгорнутий конспект заходу – 12 балів, мінімальна – 1 бал. Розроблені досліджуваними естетотерапевтичні технології соціально-виховного характеру піддаються кількісній та якісній обробці, адже посвідчують рівень сформованості професійно-педагогічних вмінь майбутніх педагогів. Результати робіт студентів оцінювалися за наступними критеріями: логічність, змістовність, доцільність, повнота, глибина та конкретність.

Майбутнім педагогам запропонували підібрати естетико-виховні методики та доцільно їх включити у зміст одного з навчальних предметів: «Я у світі», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Фізична культура», «Основи здоров'я», «Літературне читання», «Математика», «Природознавство», «Сходинки до інформатики», «Трудове навчання». Варто відмітити, що у процесі розробок власних конспектів уроків, студенти обмежувалися застосуванням переважно традиційних засобів (гри, казки, пісні). Крім цього, переважна більшість досліджуваних надавала більшої ваги вивченню учнями основ певного предмета, не приділяючи належної уваги соціально важливим

аспектам їх розвитку, як-то: вдосконалення соціальної компетентності, адаптація до шкільних умов чи налагодження міжособистісної взаємодії.

Друга частина діагностики рівня готовності майбутніх педагогів за цим показником стосувалася розробки авторських технологій естетотерапії соціально-виховного характеру. Перед студентами ставили завдання розробити цикл виховних заходів для молодших школярів соціально-виховного спрямування з використанням новітніх естетотерапевтичних технологій на одну із запропонованих тем: 1) «Основні життєві цінності сучасних школярів»; 2) «Розкажи мені про себе»; 3) «Дружба та її значення у житті людини»; 4) «У колективі немає чужої справи»; 5) «Телебачення: за і проти»; 6) «Школа в моєму житті»; 7) «Моя родина – моя фортеця»; 8) «Вчимося спілкуватися разом»; 9) «Скажемо ні конфліктам»; 10) «Ми всі різні, але нас об'єднує...».

Виконуючи завдання, переважна більшість студентів зосереджували свою увагу на використанні соціально-виховного потенціалу спілкування, нівелюючи при цьому значення гри, казки, фото й інших естетотерапевтичних засобів у означеній діяльності. В результаті аналізу студентських уроків та виховних заходів, можемо констатувати, що більшість майбутніх педагогів мають низький (59 % ЕГ та 56 % КГ) та середній рівень (40 % ЕГ та 42 % КГ) сформованості уміння створювати та запроваджувати нові естетотерапевтичні технології соціально-виховного характеру. Високий рівень продемонстрували лише 1 % ЕГ і 2 % КГ. Отже, отримані результати діагностичного зрізу підтверджують недостатність розвиненості теоретико-практичних знань і вмінь студентів стосовно широкого спектру естетотерапевтичних засобів та шляхів їх впровадження у роботу соціального педагога та вчителя початкової школи.

Визначення ступеня оволодіння майбутніми педагогами першого показника *рефлексійно-ціннісного критерію* (розвиненість ціннісного ставлення до соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності) проводилися шляхом виконання студентами творчих завдань. Респондентам пропонували написати авторську казку на теми: «Як соціальний педагог світ рятував», «Казка про молодшого школяра», «Мої пригоди у першому класі», «Казка про педагога-

чарівника». Зразки студентських казок подано у Додатку У. Оцінювання творчих робіт студентів здійснювалося за 12-бальною шкалою. Максимальна кількість балів виконаної роботи – 12 балів, мінімальна – 1 бал. При аналізі результатів педагогічної творчості студентів бралася до уваги не якість використаної ними казкової метафори, а сама змістова наповненість казки, яка містила інформацію про їх уявлення виховної діяльності, обраного фаху, відношення до вихованців, знання їх індивідуально-вікових особливостей, вирішення гіпотетичних педагогічних задач, стилю керівництва тощо.

Виявлено, що значній частині студентів притаманний середній рівень розвитку ціннісного ставлення до соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності (51 % ЕГ та 50 % КГ), низький рівень виявлено у 46 % ЕГ та 45 % КГ, високий рівень виявили 3 % експериментальної та 5 % контрольної груп.

Дослідження ступеня оволодіння студентами другого показника означеного критерію (наявність здатності до постійного особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення) проводилися за допомогою адаптованого варіанта методики Л. Бережнкової [18] (Додаток Ф), яка дозволяє виявити рівень особистісної самореалізації, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення майбутніх педагогів. Студентам пропонували дати відповіді на 12 запитань і обрати один із трьох запропонованих варіантів.

Аналіз отриманих результатів, засвідчує наступні рівні розвитку здатності майбутніх педагогів до постійного особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення: середній рівень виявлено у 48 % ЕГ та 42 % КГ, низький рівень продемонстрували 49 % ЕГ та 55 % КГ, високий рівень проявили 3 % експериментальної та контрольної груп.

З метою з'ясування рівня сформованості третього показника рефлексійно-ціннісного критерію (навички самооцінки і саморефлексії рівня вихованості та соціальної компетентності) нами було розроблено спеціальну карту самооцінки педагогічних здібностей студентів (Додаток Х). Студентам пропонували оцінити власні особистісно-професійні якості, які містилися у 12 положеннях картки за 5-бальною шкалою.

Одержані в процесі діагностування дані рівня сформованості у студентів навичок самооцінки і саморефлексії ступеня вихованості та соціальної компетентності переконують, що переважна більшість досліджуваних оцінюють свою професійно-педагогічну готовність за цим показником на середньому (44 % – ЕГ, 33 % – КГ) та низькому (54 % – ЕГ, 65 % – КГ) рівнях. Високий рівень означеного показника виявили лише 2 % ЕГ та КГ.

Спираючись на розроблену в ході дослідження систему критеріїв та показників готовності майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії, а також ураховуючи сукупність їх кількісної і якісної характеристик, стало можливим конкретизувати три рівні готовності студентів до означеної діяльності: високий (творчий), середній (евристичний) та низький (пошуково-виконавчий). Детальна характеристика рівнів кожного критерію готовності майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії подана у Додатку Ц.

Аналіз проведених опитувань, анкетувань, контрольних робіт, тестових і творчих завдань, а також кількісна обробка відповідей дали підстави здійснити загальну характеристику рівнів готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів, яка свідчить про рівність стартових позицій у контрольних та експериментальних групах на початку формульованого експерименту (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів у контрольних та експериментальних групах на констатувальному етапі експерименту (%)

Критерій	Показники	Експериментальна група			Контрольна група		
		високий	середній	низький	високий	середній	низький
Професійно-мотиваційний	1 показник	7	49	44	4	54	42
	2 показник	14	47	39	21	42	37
	3 показник	6	41	53	5	47	48
Середнє значення		9	46	45	10	48	42
Когнітивно-змістовий	1 показник	-	42	58	-	46	54
	2 показник	1	38	61	1	36	63
	3 показник	4	59	37	2	54	44
Середнє значення		2	46	52	1	45	54

Продовження таблиці 2.2

Критерій	Показники	Експериментальна група			Контрольна група		
		високий	середній	низький	високий	середній	низький
Творчо-діяльнісний	1 показник	9	48	43	7	41	52
	2 показник	2	45	53	4	38	58
	3 показник	1	40	59	2	42	56
Середнє значення		4	44	52	4	41	55
Рефлексійно-ціннісний	1 показник	3	51	46	5	50	45
	2 показник	3	48	49	3	42	55
	3 показник	2	44	54	2	33	65
Середнє значення		3	47	50	3	42	55
Загальне середнє значення		4	46	50	5	44	51

На констатувальному етапі експерименту з метою з'ясування можливості проведення формуального експерименту та для достовірності його результатів ми використовували статистичний критерій Фішера φ^* (кутове перетворення Фішера), який призначений для зіставлення двох вибірок за частотою ознаки, що досліджується. Отже, сформулюємо першу нульову статистичну гіпотезу H_{01} – частка студентів, у яких виявлено високий, середній та низький рівні відповідних критеріїв досліджуваної ознаки, в експериментальній групі не більша ніж у контрольній. Тоді альтернативна гіпотеза H_{11} свідчатиме про те, що ця частка більша.

Емпіричне значення критерію Фішера φ^* обчислюємо за формулою (2.2):

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 * n_2}{n_1 + n_2}} \quad (2.2)$$

де φ_1 – кут, що відповідає більшій % частці;

де φ_2 – кут, що відповідає меншій % частці;

n_1 – кількість учасників експериментальної групи;

n_2 – кількість учасників контрольної групи.

Результати обчислень представлені в Додатку III. Всі емпіричні значення критерію Фішера φ^* за 4-а критеріями та 3-а рівнями кожного критерію знаходяться в межах від 0 до 1,05 і менші за критичні значення критерію

Фішера φ^* при 5% та 1% рівнях значимості: $\varphi_{\text{крит}}^*(0,05) = 1,64$, та

$\varphi_{\text{крит}}^*(0,01) = 2,31$, а це означає, що гіпотезу H_{01} приймаємо, тобто на констатувальному етапі експерименту частка студентів, у яких виявлено високий, середній та низький рівні відповідних критеріїв досліджуваної ознаки, в експериментальній групі не більша, ніж у контрольній, що дає підстави для проведення наступного етапу експерименту – формувального. Графічне представлення прояву досліджуваної ознаки на констатувальному етапі експерименту зображено на гістограмі (рис. 2.1.).

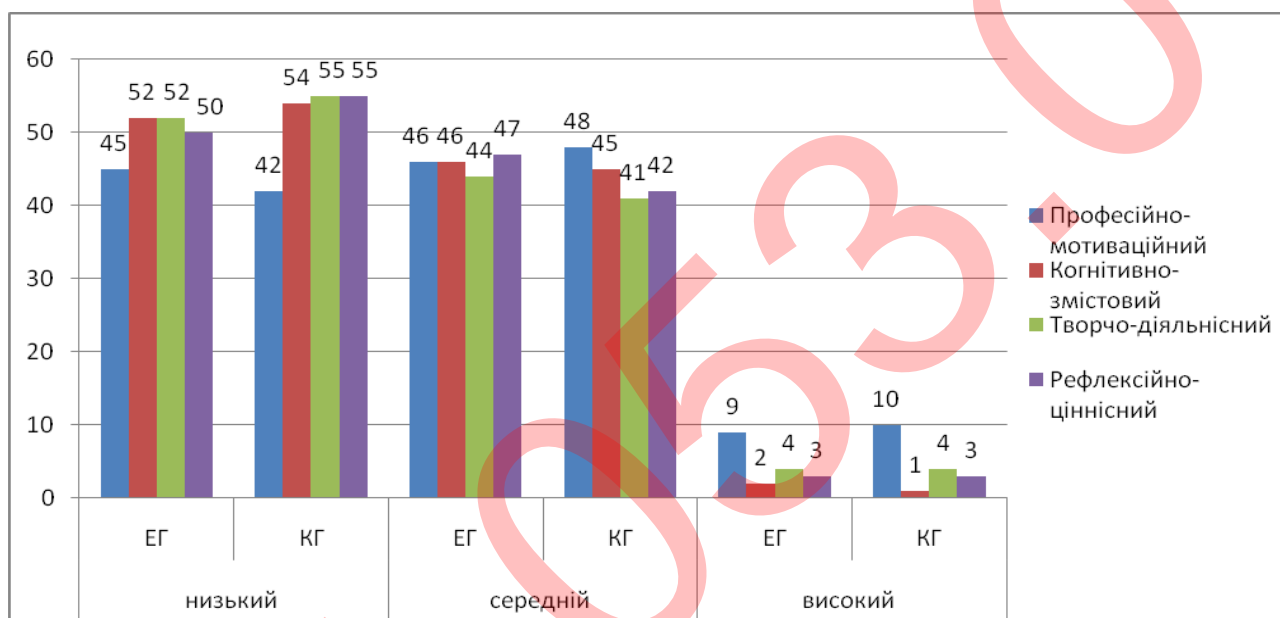


Рис. 2.1. Співвідношення досліджуваної ознаки на констатувальному етапі експерименту (%)

Таким чином, за результатами констатувального експерименту можемо з упевненістю стверджувати, що значна частина досліджуваних виявляють інтерес до соціального становлення вихованців, підбору ефективних естетотерапевтичних засобів та їх упровадження у соціальне виховання учнів початкової школи. Проте, варто відмітити, що більшість студентів недостатньо орієнтуються у базових поняттях соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності, володіють переважно низьким рівнем теоретико-практичних знань, умінь та навичок професійної діяльності. Відтак, результати діагностики рівнів готовності студентів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії зумовили необхідність розробки та апробації моделі професійної підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності.

2.2. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії

Реалізація мети і завдань дослідження зумовили необхідність створення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії. За допомогою методу моделювання маємо можливість здійснити методичну інтерпретацію концептуальних засад дослідження та певною мірою технологізувати процес формування фахової готовності студентів до означеної діяльності.

Перш ніж перейти до характеристики моделі педагогічної підготовки до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів, зупинимося на аналізі понять «модель» та «моделювання». Одним із перших здійснив спробу дати визначення моделі Г. Клаус, який трактував її як «відображення фактів, речей і відносин певної сфери знань у вигляді простої, більш прозорої матеріальної структури» [105, с. 262]. Проте таке визначення моделі значно обмежує її розуміння, оскільки не передбачає практичної реалізації і не виокремлює ознаки, що відрізняють модель від змодельованого об'єкта або явища. К. Морозов визначав модель як об'єкт будь-якої природи, здатний замінювати досліджуваний об'єкт таким чином, що його вивчення дає нову інформацію про нього [161, с. 64]. На думку В. Давидова і О. Рахімова, модель – матеріальний об'єкт або той, що уявляється в процесі мислення [59, с. 62-83]. У енциклопедії освіти [80] під моделлю розуміється уявна (або матеріально реалізована) система, що відображає об'єкт певного дослідження. Відтак, у загальному науковому розумінні модель інтерпретується як матеріальний чи уявний об'єкт, проте говорячи про педагогічну модель, варто визначати її як виключно мисленнєву систему, що орієнтується на інтерпретацію і реалізацію в педагогічному просторі [180].

Нині метод моделювання широко застосовується у сучасних педагогічних

дослідженнях, що підтверджують праці вітчизняних і зарубіжних вчених (Н. Абрамовських, О. Будник, Ю. Галагузової, М. Кондакова, К. Копаниці, В. Маслова, О. Пирогової, С. Сисоевої, О. Федій, Л. Хоружої [1; 36; 44; 113; 117; 146; 189; 218; 267; 277] та ін.). У наукових працях відмічається, що моделювання є однією з основних категорій теорії пізнання, на якому будуються всі методи наукового дослідження. Під моделюванням М. Кондаков та О. Пирогова [113; 189] розуміють процес штучного створення моделі, яка схематично, у спрощеному вигляді відображує частину дійсності та відтворює структуру, якості, сутнісні взаємозв'язки між елементами об'єкта, важливі для певного дослідження. На переконання Л. Хоружої, моделювання виконує ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, евристичну, прогностичну та перетворювальну функції [277, с. 260], які на думку О. Будник визначають основну ознаку даного методу, а саме можливість експериментальної апробації у визначених автором умовах [36, с. 214]. У поглядах В. Маслова, дане поняття виступає як «творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності з метою відображення об'єкта (системи) і є предметом уваги в цілому, або його характерних складових, які визначають функціональну спрямованість об'єкта (системи), забезпечують стабільність його існування та розвитку» [146, с. 5]. Натомість, пропонуємо розглядати моделювання як метод опосередкованого теоретичного керування об'єктом, який досліджує не сам об'єкт, а штучно створену або природну систему, що перебуває в певній відповідності до об'єкта, який досліджується [277, с. 261].

Узагальнивши існуючі наукові підходи до моделювання педагогічного процесу та враховуючи специфіку соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності, ми визначили, що *структурно-функціональна модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії* – схема цілеспрямованого особистісно зорієнтованого впровадження упорядкованої єдності компонентів, що знаходяться у взаємозв'язку та взаємозалежності й спрямовані на формування високого рівня готовності майбутніх педагогів до означеної діяльності.

Проблема моделювання професійно-педагогічної підготовки та виокремлення її основних компонентів стала об'єктом вивчення багатьох сучасних науковців. Зокрема, згідно з поглядами О. Будник [36], важливими складниками професійно-педагогічної готовності є: мотиваційний, когнітивний, соціально-комунікативний, діяльнісно-технологічний та морально-естетичний компоненти. У результаті відповідної підготовки, на думку вченої, майбутні вчителі мають сформовану стійку внутрішню мотивацію, емоційно-ціннісне ставлення та вміння соціально-педагогічної діяльності. Як зазначає Н. Абрамовських [1], модель адаптивної системи підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності має містити концептуальний, нормативно-змістовий, технологічний та емпіричний компоненти. У результаті впровадження означеної моделі в освітній процес педагогічного вишу слугує формуванню професійної компетентності студентів, що включає ціннісні орієнтації до соціально-педагогічної діяльності, здатність до самостійного виконання фахових обов'язків, мобільної професійної адаптації в швидкоплинному інформаційно-освітньому середовищі. О. Федій розглядає моделювання процесу підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності через реалізацію трьох рівнів: методологічно-парадигмального, концептуально-змістового й організаційно-процесуального [267]. Таке бачення моделі професійно-педагогічної підготовки слугує ефективним інструментарієм у формуванні професійної готовності студентів, що забезпечується естетотерапевтичним проектуванням особистісно-орієнтованого соціально-виховного середовища вищого навчального закладу.

У дослідженні У. Дугчак [77] концептуальна модель професійно-педагогічної підготовки студентів містить такі основні компоненти: цільовий, змістовий, операційний, стимуляційно-мотиваційний та контрольньо-результативний. Таке бачення фахової підготовки забезпечить успішне оволодіння студентами необхідного комплексу знань, умінь та навичок, що забезпечать ефективність практичної реалізації обраного фаху, стимулювання його професійної активності, зумовлене інтересом до навчального матеріалу.

Отже, на основі сучасних науково-педагогічних досліджень та результатів проведеного констатувального експерименту нами було розроблено авторську структурно-функціональну модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії, яка представлена у вигляді цілісної системи взаємозалежних елементів, що складають стійку єдність (рис. 2.2).

Цілісність підготовки студентів до означеної діяльності забезпечують науково-методологічні підходи, які становлять змістове ядро нашої концептуальної моделі, визначають науково-світоглядні орієнтири її реалізації, створюючи оптимальне «методологічне поле», що відповідає специфіці естетотерапевтичної діяльності педагогів початкової школи в руслі соціального виховання учнів. Зазначимо, що концептуальні підходи дозволяють передбачити можливі варіанти розвитку досліджуваного процесу та ідентифікувати інформаційні модулі професійної підготовки студентів. Не заперечуючи потенціал кожного з існуючих підходів для обґрунтування концептуальних засад реалізації авторської моделі професійно-педагогічної підготовки, ми звели методологічне поле дослідження до тих підходів, що найбільше відповідають заявленій нами науковій проблематиці та дозволяють врахувати специфіку соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності. Таким вимогам, якнайкраще, на наш погляд, відповідають особистісно зорієнтований, аксіологічний, компетентнісний, системно-синергетичний, акмеологічний, діяльнісний та креативний підходи. Детальна характеристика методологічних підходів представлена у п. 1.3.

Авторська модель професійної підготовки майбутніх педагогів включає чотири компоненти: цільовий, когнітивно-праксеологічний, діяльнісно-технологічний та контрольнорезультативний, взаємодія яких у педагогічному процесі педагогічного вишу здатна забезпечити цілеспрямоване формування у студентів готовності до соціального виховання учнів естетотерапевтичними засобами. Зазначимо, що кожний компонент підготовки майбутніх педагогів функціонує в тісному взаємозв'язку з усіма іншими.

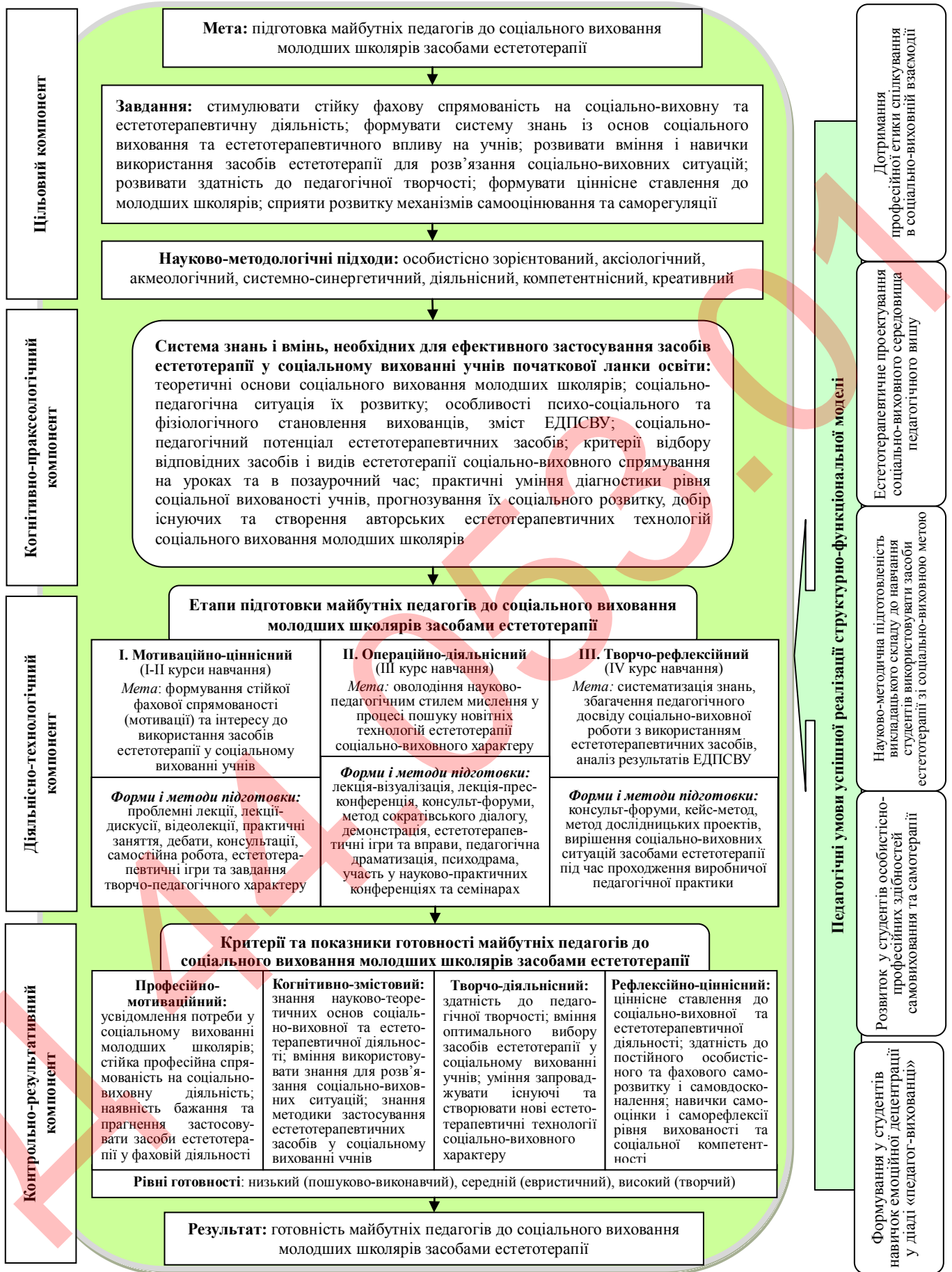


Рис. 2.2. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічні умови її реалізації

Цільовий компонент підготовки відображує мету і завдання, досягнення яких сприятиме підвищенню рівня готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до соціального виховання учнів естетотерапевтичними засобами. *Основна мета* полягає у підготовці компетентного педагога, здатного до реалізації актуальних завдань професійної діяльності (зокрема оптимального використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні школярів), саморозвитку, самовдосконалення й творчого застосування набутої системи знань і вмінь, зі сформованою мотивацією до здійснення означеної діяльності та ціннісного ставлення до неї і вихованців.

У відповідності до мети поставлено такі *завдання*:

- стимулювати стійку професійну спрямованість на соціально-виховну та естетотерапевтичну діяльність;
- формувати систему наукових знань з основ соціального виховання та естетотерапевтичного впливу на учнів;
- розвивати уміння і навички використання засобів естетотерапії для розв'язання соціально-виховних ситуацій;
- розвивати здатність до педагогічної творчості;
- формувати ціннісне ставлення до особистості молодших школярів;
- розвивати механізм самооцінювання, саморегуляції та саморозвитку.

Когнітивно-праксеологічний компонент містить систему знань і умінь, необхідних для ефективного застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів, а саме: теоретичні основи соціального виховання учнів, його зміст, мету і завдання, напрями, принципи та функції, особливості впливу основних соціальних інститутів на формування і розвиток вихованців, основні соціально-виховні орієнтації початкової школи тощо; зміст ЕДПСВУ, основні види та засоби естетотерапії, об'єкт, предмет і завдання естетотерапії, її взаємозв'язки з іншими науками, історичні передумови її впровадження у соціально-виховну роботу у зарубіжній та вітчизняній науці, соціально-педагогічний потенціал засобів естетотерапії; особливості психосоціального та фізіологічного становлення молодших школярів,

соціально-педагогічну ситуацію їх розвитку, основні соціально-педагогічні труднощі, що можуть виникати в результаті їх виховання; критерії підбору відповідних засобів та видів естетотерапії на уроках та в позаурочний час, особливості впровадження засобів естетотерапії у ЕДПСВУ; практичні уміння здійснювати соціальне виховання учнів, визначати соціально-педагогічний потенціал засобів естетотерапії, діагностувати рівень соціальної вихованості школярів, розуміти їх потреби та мотиви поведінки, прогнозувати соціальний розвиток та реакцію на естетотерапевтичний матеріал, добирати існуючі та створювати авторські соціально-виховні технології естетотерапії.

Діяльнісно-технологічний компонент характеризує процесуальність підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня до соціального виховання засобами естетотерапії. Він передбачає вибір ефективних методів, прийомів, форм та засобів навчання майбутніх педагогів та типу взаємодії викладача і студента, заснований на емпатійному спілкуванні, взаєморозумінні та взаємодовірі. Особливу роль у професійному становленні майбутніх педагогів початкової школи і формування їх соціально-виховної та естетотерапевтичної компетентності становили наступні форми і методи навчання студентів: нетрадиційні види лекцій (лекція-дискусія, відео-лекція, проблемна лекція), Інтернет-консульт-форуми та чати, метод сократівського діалогу, навчальна демонстрація відео- та фотофрагментів авторських методик естетотерапії соціально-виховного характеру, педагогічна драматизація, психодрама, естетотерапевтичні техніки та вправи творчо-педагогічного характеру та ін. необхідність та доцільність застосування означених форм і методів зумовлена їх потужною творчо-аналітичною дією на студентів, формування у них усталених особистісно-професійних орієнтацій на основі створення атмосфери доброзичливості й свободи творчого волевиявлення, формування педагогічного мислення майбутніх педагогів, самостійного вироблення ними креативних рішень та розвиток високого рівня емоційності та вмотивованості [286].

Контрольно-результативний компонент полягає у здійсненні контролю за якістю оволодіння майбутніми педагогами навчального матеріалу та оцінці

викладачем та самооцінці студентом досягнутих результатів підготовки. Він передбачає перевірку сформованості знань і умінь студентів, що здійснюється шляхом усного та письмового опитування, тестового контролю, практичних робіт, творчих завдань, спостереження за навчальною діяльністю, самоконтролю власної діяльності, вирішення соціально-виховних завдань тощо. На основі названих форм контролю виводиться оцінка досягнутих результатів та здійснюється аналіз динаміки зростання рівня готовності студентів до професійної діяльності. Здійснення контролю і самоконтролю результатів підготовки майбутніх педагогів забезпечує функціонування зворотного зв'язку в освітньому процесі – одержання викладачем і студентом інформації про ступінь засвоєння навчального матеріалу, типові помилки та недоліки. На підставі співвідношення оцінки та самооцінки знань і умінь студентів створюється об'єктивна картина ефективності процесу підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня до соціального виховання учнів засобами естетотерапії. Кінцевим результатом представленої моделі є особистість студента з високим рівнем готовності до означеної діяльності.

Здійснивши аналіз наукових джерел, в яких досліджується проблема підготовки майбутніх педагогів початкової ланки освіти до соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності, ми визначили, що підготовчий процес має характеризуватися певною структурою (етапністю). Зокрема, О. Будник виділяє такі етапи професійної підготовки майбутніх педагогів (учителів) до соціально-педагогічної діяльності: інформаційний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексивно-творчий [36]. У результаті впровадження названих етапів моделі в систему професійно-педагогічної підготовки студенти опанують необхідний комплекс знань, розвинути практичні уміння й навички реалізації соціально-педагогічної діяльності, удосконалять сформовані уміння засобами контекстного навчання. Схожу структуру знаходимо в дослідженні В. Багрій, яка окреслює зміст мотиваційно-орієнтувального, конструктивного та творчо-пошукового етапів підготовки майбутніх соціальних педагогів етапів підготовки майбутніх соціальних педагогів [14]. Як бачимо із окресленої структури моделі

підготовки, майбутні педагоги здобудуть необхідні фахові знання й уміння з метою їх подальшого удосконалення, систематизації та корекції. О. Федій, досліджуючи проблему підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у фаховій діяльності, виділяє три етапи: мотиваційно-організуючий, навчальний і науково-пошуковий та самоосвітній [267]. Згідно з працями вченої, використання такої поетапності у підготовці компетентного педагога сприятиме формуванню позитивної мотивації до реалізації особистісно-професійного потенціалу в межах естетотерапевтичної діяльності, оволодінню необхідної суми знань, умінь і навичок використання засобів естетотерапії та розвитку науково-педагогічного мислення у процесі творчого пошуку технологій естетотерапії. О. Отич також виділяє три етапи фахової підготовки: мотиваційно-ціннісний, орієнтаційно-аналітичний та професіоналізуючий [176]. Натомість, дотримання цих етапів у процесі реалізації означеної моделі підготовки, студенти мають можливість для творчої самореалізації, формування умінь професійного самоаналізу та самооцінки.

Модель фахової підготовки О. Кутової структурована за трьома етапами: мотиваційним, інформаційно-самоосвітнім та практично-діяльним [132]. Вчена висловлює думку, що в результаті підготовки студенти мають стійку мотивацію до використання технологій естетичного виховання у системі методичної роботи школи, сформовану систему необхідних знань, умінь і навичок, прагнення до самопізнання, саморозвитку і самореалізації у здійсненні означеної діяльності. У. Дутчак виокремила дещо іншу структуру підготовки, яка містить інформаційно-мотиваційний, творчо-мотиваційний та діяльнісно-рефлексивний етапи [77]. Забезпечення означеної поетапної підготовки сприяє здобуттю студентами знань щодо терапевтичного потенціалу мистецтва, особливостей застосування виховних функцій арт-терапії в естетичному вихованні учнів, формування особистісного компонента готовності студентів до означеної діяльності, набуття ними досвіду практичного втілення набутих знань та умінь естетично-виховної роботи з використанням засобів арт-терапії.

Ураховуючи досвід учених у побудові поетапної моделі підготовки, нами

визначено три етапи підготовки студентів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії: *мотиваційно-ціннісний* (формування стійкої професійної спрямованості (мотивації) та інтересу до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів), *операційно-діяльнісний* (формування знань та вмінь з основ соціального виховання та естетотерапевтичного впливу на школярів, оволодіння науково-педагогічним стилем мислення у процесі пошуку новітніх естетотерапевтичних технологій соціально-виховного характеру) та *творчо-рефлексійний* (узагальнення і систематизація знань, збагачення педагогічного досвіду соціально-виховної роботи з використанням засобів естетотерапії, здійснення аналізу результатів власної ЕДПСВУ). Кожен із етапів визначається метою, завданнями, оптимальними формами, методами і засобами організації підготовки студентів до соціального виховання учнів засобами естетотерапії.

Проведений нами аналіз навчальних планів вищих педагогічних закладів напрямів 6.010102 «Початкова освіта» та 6.010106 «Соціальна педагогіка» (п. 1.3) дав підстави співвіднести кожен етап реалізації розробленої моделі з курсами підготовки студентів: *мотиваційно-ціннісний* етап – I-II курси, *операційно-діяльнісний* – III курс, *творчо-рефлексійний* – IV курс.

Основними завданнями мотиваційно-ціннісного етапу є: формування позитивної мотивації студентів до здійснення соціально-виховної діяльності в умовах початкової школи; усвідомлення необхідності та доцільності соціального виховання молодших школярів; розуміння значущості естетотерапевтичних засобів та їх соціально-педагогічного потенціалу у розвитку особистості учня початкової школи; формування бажання та інтересу застосовувати технології естетотерапії у майбутній фаховій діяльності; ціннісне ставлення до майбутнього фаху та особистості вихованців; прагнення до саморозвитку та самореалізації у професійній роботі.

З метою досягнення визначених завдань на мотиваційно-ціннісному етапі доцільно використовувати такі форми та методи навчання студентів:

1. *Словесні*: лекції-розповіді, лекції-дискусії та відеолекції (із

включенням у зміст підготовки соціально-виховного та естетотерапевтичного компонентів), консультативні заняття (з питань використання соціально-педагогічного потенціалу засобів естетотерапії у вирішенні соціально-виховних завдань в початковій школі), бесіда, обговорення, дебати тощо, які використовували з метою оволодіння студентами системою знань про особливості застосування окремих засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів.

2. *Наочні*: навчальна демонстрація відеофрагментів діагностики рівня соціальної вихованості учнів, застосування окремих засобів естетотерапії (арт-терапії, лялькотерапії, пісочної терапії тощо) у соціальному вихованні школярів.

3. *Практичні*: практичні заняття (з метою перевірки теоретичних знань та набуття практичних вмінь і навичок соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності), самостійна робота, естетотерапевтичні техніки та вправи творчо-педагогічного характеру, написання педагогічних есе, які сприяють активізації педагогічного мислення майбутніх педагогів.

На *операційно-діяльнісному етапі* впровадження авторської моделі провідними завданнями виступають: озброєння системою теоретичних знань з науково-методологічних підвалин соціального виховання молодших школярів; розкриття теоретико-методологічних основ естетотерапії; формування умінь розкривати соціально-педагогічний потенціал засобів естетотерапії; формування умінь та навичок впровадження естетотерапевтичних засобів у процес соціального становлення учнів; розвиток вмінь оптимального вибору засобів естетотерапії з метою соціального виховання учнів; розвиток уміння застосовувати засоби естетотерапії для розв'язання соціально-виховних ситуацій традиційного та інноваційного характеру.

Основними формами та методами навчання студентів на цьому етапі є:

1. *Словесні*: лекції-бесіди, лекції-візуалізації, лекції-прес-конференції та відеолекції (з метою засвоєння знань про науково-педагогічні основи соціального виховання молодших школярів із використанням засобів естетотерапії), Інтернет-консульт-форуми та чати (уточнення окремих аспектів

соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії), метод сократівського діалогу, пояснення, інструктаж, групова дискусія тощо.

2. *Наочні:* навчальна демонстрація відео- та фотофрагментів авторських методик естетотерапії соціально-виховного характеру щодо формування соціальної компетентності молодших школярів, збереження їх пізнавального інтересу та психосоціального здоров'я.

3. *Практичні:* практичні заняття (забезпечують активне навчання студентів), естетотерапевтичні ігри та вправи (колаж, групове та індивідуальне малювання, музично-рухові ігри та техніки, вокальні вправи-співи та ін.), педагогічна драматизація, психодрама, методи сміхотерапії (з метою набуття студентами власного досвіду здійснення соціально-виховного та терапевтично-лікувального впливу), створення творчих робіт (написання есе, казок, фото-презентацій), психолого-педагогічний тренінг, самостійна робота з науковою літературою, участь у науково-практичних конференціях та семінарах та ін.

Творчо-рефлексійний етап спрямований на вирішення завдань: формування здатності студентів до педагогічної творчості; впровадження існуючих та створення нових авторських технологій естетотерапії соціально-виховного спрямування; реалізація теоретичних аспектів соціального виховання у роботі з учнями на засадах естетизації педагогічного процесу в початковій школі; застосування естетотерапевтичних методик у реальних соціально-виховних умовах школи I ступеня; розвиток навичок здійснювати самооцінку власної професійної діяльності з метою формування педагогічної рефлексії; розробка методичних рекомендацій щодо використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів.

Професійна підготовка на означеному етапі здійснюється за допомогою таких форм та методів навчання:

1. *Словесні:* консультування студентів з питань проходження педагогічної практики (у форматі Інтернет-консульт-форумів і чатів), створення дослідницьких проектів, інструктаж, бесіда, розповідь, пояснення, обговорення, кейс-метод, що застосовуються з метою оволодіння студентами знаннями і

вміннями соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності.

2. *Наочні*: ілюстрація та демонстрація, які використовуються з метою аналізу соціально-педагогічного потенціалу засобів естетотерапії у реальних умовах початкової ланки освіти.

3. *Практичні*: метод дослідницьких проєктів та творчих робіт (методичні рекомендації, авторські збірки виховних заходів, діагностичного інструментарію, творчих завдань та ігор), моделювання соціально-виховних ситуацій та їх вирішення естетотерапевтичними засобами, ведення «Щоденника педагогічної практики», групові та індивідуальні естетотерапевтичні техніки і вправи діагностичного, корегувального та відновлювального характеру, методи самоспостереження, самооцінки та самоаналізу.

Кожний етап є логічним продовженням попереднього, що сприяє ефективному формуванню готовності майбутніх педагогів до означеної діяльності. Поетапність даного процесу визначається системністю у оволодінні студентами необхідним комплексом фахових знань та умінь успішної реалізації основних завдань соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності. Детальна характеристика етапів структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії представлена у третьому розділі дослідження (п. 3.1).

Таким чином, розроблена експериментальна структурно-функціональна модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії має цілісне спрямування й характеризується поетапністю реалізації. Згідно зі запропонованими параметрами, представлена модель професійно-педагогічної підготовки придатна для впровадження в освітній процес педагогічних вишів України для гуманізації та естетизації змісту освіти. Запровадження моделі до сфери вищої педагогічної освіти залежить від низки умов, зміст та специфіку яких представимо в наступному підрозділі.

2.3. Педагогічні умови успішної реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії

Необхідним компонентом забезпечення ефективної практичної реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії є дотримання спеціальних педагогічних умов, що сприяють підвищенню готовності студентів до означеної діяльності.

Необхідність створення спеціальних умов для успішної реалізації моделі навчання майбутніх педагогів доводили В. Андрєєв, І. Зязюн, Л. Кондрашова, М. Лещенко, О. Малахова, В. Манько, Л. Печко, Г. Сотська [5; 95; 114; 136; 142; 144; 186; 224] та ін. Тому, з метою забезпечення успішної реалізації моделі професійно-педагогічної підготовки, варто виділити основні педагогічні умови. Проте спочатку слід окреслити сутність поняття «педагогічні умови».

У науковій літературі знаходимо різне трактування цього терміну. Так, у Великому тлумачному словнику поняття «умова» визначається як необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь [42, с. 1506], а також як рушійна сила будь-якого процесу чи явища [42, с. 1526]. Схоже тлумачення знаходимо у філософському енциклопедичному словнику: певне середовище перебування та обставини, за яких що-небудь відбувається [270]. В. Андрєєв [5] розглядає дане поняття як набір факторів, що забезпечують процес навчання і виступають результатом добору та застосування методів чи засобів навчання. На думку І. Зязюна [95], умова виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких його існування неможливе. У педагогіці поняття «педагогічні умови» визначають як:

- сукупність об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм його здійснення, що забезпечують успішність досягнення поставленої задачі та підготовки майбутніх учителів (Ю. Бабанський) [12];
- взаємозв'язана сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх

характеристик функціонування, що забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності (В. Манько) [144];

– як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети (Л. Печко) [186];

– взаємопов'язані елементи, що сприяють досягненню педагогічної мети і розв'язанню завдань та охоплюють середовище, обставини педагогічного процесу, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи та технології освітньої взаємодії (Г. Сотська) [224].

Відтак, ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він відбувається, а процес упровадження розробленої моделі підготовки неможливий без створення відповідних умов, що забезпечують його успішність. Отже, опираючись на наведені трактування, ми визначаємо *педагогічні умови* як сукупність факторів, спрямованих на забезпечення ефективності процесу підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня до соціального виховання учнів засобами естетотерапії, досягнення ними високого рівня необхідних знань, умінь та навичок, що забезпечать успішність подальшої професійної діяльності, тобто це зовнішні педагогічні обставини, що гарантують успішність реалізації моделі професійно-педагогічної підготовки.

У численних дослідженнях, дотично пов'язаних із проблемою фахової підготовки майбутніх педагогів, обґрунтовано такі педагогічні умови:

– для успішного формування готовності майбутніх учителів до естетотерапевтичної діяльності в початковій школі Т. Мірошніченко виокремлює дві групи умов: внутрішні, що забезпечують розвиток естетотерапевтичної компетентності, активізують творчий потенціал, формують потребу до самоосвітньої діяльності, та зовнішні, поетапне врахування яких створює позитивну емоційно-психологічну атмосферу в навчально-виховному процесі педагогічного вишу, забезпечує суб'єкт-суб'єктні відносини у системі «викладач-студент» із застосуванням естетотерапевтичних технологій [155];

– головними умовами фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами театральної педагогіки Л. Дубина вважає: упровадження культуровідповідного, діяльнісного й особистісного підходів, формування мотивів активного опанування основ театального мистецтва, забезпечення єдності теоретичної і практичної підготовки, поєднання традиційних і сучасних театралізованих дидактичних методів; використання театралізованих форм навчальної та позанавчальної діяльності; творче дотримання дидактичних норм у процесі реалізації театральної складової та ін. [74];

– з метою формування у майбутніх педагогів цінностей особистісно-орієнтованої моделі виховання засобами арт-педагогіки О. Кондрицька виокремлює такі умови: усвідомлення студентами гуманістичного сенсу особистісно-орієнтованого виховання, стимулювання їх інтелектуальної ініціативи у засвоєнні теоретичних засад гуманізації виховного процесу, формування обізнаності щодо сутності особистісно-орієнтованого потенціалу арт-педагогіки, організація суб'єкт-суб'єктного стилю взаємодії та включення у фахову діяльність арт-педагогічного змісту, пріоритетом якої є дитиноцентризм [115];

– з метою підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної діяльності, як відмічає О. Будник, є: цілісність фахової підготовки, формування готовності до соціально-педагогічної діяльності на засадах гуманістичного підходу, поетапне соціально-педагогічне спрямування змісту вищої педагогічної освіти з метою формування в студентів морально-естетичного та соціально-комунікативного компонентів готовності, шляхом міждисциплінарного інтегрування педагогічних і спеціальних дисциплін, підвищення їх адаптаційного потенціалу, проектування соціально-виховного середовища ВНЗ, на основі якого здійснюється підготовка студентів [36];

– з метою підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності за дослідженням О. Філь пріоритетними завданнями є: використання нетрадиційних підходів, методик і технік у підготовці майбутніх соціальних педагогів, активізація їх творчого мислення, пробудження у них стану «внутрішньої дитини» та занурення у

казкотерапевтичне середовище з метою набуття власного терапевтичного досвіду тощо [271];

– з метою формування готовності майбутнього вчителя до педагогічного спрямування процесу соціалізації молодших школярів Ю. Пастир виділяє такі умови: усвідомлення студентами необхідності педагогічного спрямування процесу соціалізації учнів, актуалізація інтелектуальної ініціативи майбутніх педагогів, що сприяє формуванню їх професійної компетентності, забезпечення у ВНЗ взаємодії студента з іншими інститутами соціалізації, залучення до колективних творчих справ, з метою прискорення набуття майбутніми педагогами досвіду реалізації соціалізуючих функцій [179].

Ураховуючи досвід учених, а також специфіку ЕДПСВУ, нами виділено педагогічні умови які забезпечують ефективність фахової підготовки студентів та сприяють успішній реалізації авторської моделі (рис. 2.3): естетотерапевтичне проектування соціально-виховного середовища педагогічного вишу; науково-методична підготовленість викладацького складу до навчання студентів використовувати засоби естетотерапії зі соціально-виховною метою; дотримання професійної етики спілкування в соціально-виховній взаємодії; формування у студентів навичок емоційної децентрації у діаді «педагог-вихованець»; розвиток у студентів особистісно-професійних здібностей самовиховання та самотерапії.



Рис. 2.3. Педагогічні умови успішної реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії

З метою реалізації визначених умов у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів виникла потреба їх детального аналізу та конкретизації.

У процесі цілеспрямованої підготовки студентів до соціального виховання учнів засобами естетотерапії особливого значення набуває *естетотерапевтичне проектування соціально-виховного середовища педагогічного вишу*.

Нині потреба в естетотерапевтичному проектуванні виникає у зв'язку з необхідністю конструктивного вирішення протиріч між розмаїттям індивідуально-особистісних запитів майбутніх фахівців і обмеженими можливостями освітніх систем, а також між сформованими педагогічними процесами і зовнішніми вимогами до них [294, с. 115]. Вирішення цих протиріч здійснюється за рахунок естетотерапевтичного створення у вищому педагогічному закладі соціально-виховного середовища, яке перетворюючись, змінює і саму особистість майбутніх педагогів.

У сучасній науково-педагогічній літературі термін «педагогічне проектування» має низку тлумачень. Зокрема, за твердженням Г. Муравйова педагогічне проектування – це професійна діяльність, яка характеризується сукупністю методів і засобів, які забезпечують передбачення вчителем технологічної структури освітнього процесу та його результатів [163, с. 14]. Учена акцентує увагу на тому, що проектування як вид фахової діяльності педагога передбачає осмислення освітнього процесу на основі аналізу педагогічної ситуації і вибору оптимального варіанту його реалізації. Є. Алісов пропонує розглядати педагогічне проектування у вигляді самостійної поліфункціональної педагогічної діяльності, спрямованої на «створення нових або перетворення наявних об'єктів сфери освіти у відповідь на потреби, що виникають у процесі розвитку людини, соціуму, культури або самих освітніх систем [3, с. 50]. На думку О. Ярошинської, під проектуванням педагогічного середовища слід розуміти «процес зміни середовища та середовище-освітнього процесу з метою набуття студентами інноваційних характеристик, що забезпечують прискорення адаптації професійної освіти до змінних суспільних вимог та особистісних запитів майбутніх фахівців» [294, с. 115].

Відтак, естетотерапевтичне проектування має на меті «вирощування» творчої особистості майбутнього педагога, який формується в освітніх умовах вишу, що забезпечує його професійний розвиток. Таке проектування передбачає організацію й педагогічний контроль просторово-предметних та соціально-естетичних впливів на суб'єктів освітньої взаємодії, що детермінують зміст та організацію їхньої професійно-педагогічної підготовки, мають спонукально-творчий характер та створюють особливу атмосферу взаємодовіри, підтримки, комфорту, щирості, натхнення, свободи та співтворчості викладача і студентів, яка в реальних умовах корекційно-лікувального естетотерапевтичного впливу забезпечує можливості для розвитку творчої активності майбутніх педагогів.

Поняття «середовище» у педагогічній інтерпретації тлумачиться як «освітнє середовище», складова соціокультурного простору, зона взаємодії освітніх систем, їх елементів, освітнього матеріалу і суб'єктів освітніх процесів [126]; континуум просторово-часових, соціально-культурних, діяльнісних, комунікативних, інформаційних та інших факторів, що створюють умови для розвитку особистості в об'єктивній площині вищої школи [10]. Отже, «відіграючи стимулюючу, підтримуючу, формуючу і розвивальну роль, освітнє середовище є спеціально організованим педагогічним і соціокультурним простором, де відбувається «зустріч» соціокультурного і особистісного досвіду особистості» [224, с. 254]. Поєднання естетотерапевтичного і соціально-виховного потенціалів освітнього середовища педагогічного вишу задано його соціальною сутністю: соціально-культурне виховання і навчання визначається необхідністю досягнення певного рівня соціального розвитку особистості – її соціальної свідомості, знань у галузі суспільних взаємин, самостійній творчій соціально-педагогічній діяльності, розвитку її соціальної компетентності, оволодіння нею ефективними способами міжособистісного спілкування.

Відтак, підсистемою освітнього середовища є естетотерапевтичне соціально-виховне середовище педагогічного вишу. Необхідність забезпечення його у будь-якому навчальному закладі зумовлюється тим, що воно характеризується високим рівнем та гнучкою динамікою розвитку соціальної

вихованості, яке здійснює потужний вплив на творчу мотивацію суб'єктів, коригує процес адаптації особистості в соціумі, впливає на соціально-прийнятні ціннісні орієнтації студентів, активізує механізми саморефлексії.

Нині дослідженню впливу соціального середовища на формування особистості присвячено низку робіт (О. Безпалько, О. Будник, Н. Сейко [17; 36; 210]), тлумачення як особистісно-орієнтованого виховного (І. Бех [20]) та соціально-педагогічний простору (А. Капська, Л. Міщик [97; 156]) та ін. Проте, проблемі створення естетизованого соціально-виховного середовища ВПНЗ як необхідної умови підготовки студентів до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів приділяють недостатньо уваги.

В енциклопедії освіти під «соціально-виховним середовищем» розуміється певна «ознака соціального середовища чи сукупність умов життєдіяльності особистості, що цілеспрямовано впливають на її свідомість і поведінку з метою формування певних якостей, переконань, духовно-ціннісних орієнтацій і потреб» [80, с. 855]. Отже, важливу роль у проектуванні соціально-виховного середовища педагогічного вишу відіграє тип взаємовідносин у діаді «викладач-студент». Виокремлюють чотири типи соціально-виховного середовища: догматичне (розвиває у студентів пасивність, характеризується домінуванням авторитарних методів виховання, культом зовнішнього порядку та сліпим наслідуванням традицій), безтурботне (сприяє вільному розвитку, водночас формує в студентів пасивність, поблажливість до недоліків суспільних реалій, небажання долати труднощі), кар'єрне (розвиває у студентів активну життєву позицію за рахунок зарозумілих вчинків, зловтішання, самореклами, заздрості, лицемірства тощо) і творче (сприяє вільному розвитку особистості, що характеризується глибокою внутрішньою мотивацією діяльності, оптимізмом, емоційним піднесенням, свободою суджень і вчинків) [80, с. 855-856]. Зазначимо, що саме останній тип соціально-виховного середовища слугує важливим чинником формування майбутнього педагога як високого фахівця у визначеному напрямі підготовки.

Основною метою естетотерапевтичного проектування соціально-

виховного середовища педагогічного вишу є підготовка майбутніх педагогів до ефективної професійної діяльності в умовах школи I ступеня, зокрема, до його активного включення в моделювання відповідних суспільно-етичних умов, створення механізмів для його професійно-творчої самопрезентації, самоствердження, самовдосконалення та саморефлексії.

Естетотерапевтичне проектування соціально-виховного середовища трактується нами як «сфера безумовного пріоритету загальнолюдських цінностей» [32, с. 214], яка не тільки формує в студентів знання про обраний фах та професійні обов'язки, а надає їм ціннісного забарвлення, завдяки чому вони стають більш осмисленими порівняно зі знаннями імперативними. «Будучи не знаннями-розуміннями, а знаннями-відчуттями (знаннями-вчуваннями), вони виявляються більш стійкими й дієвими, легше інтеріоризуються й перетворюються на переконання, бо виходять не з імперативності певних норм, а з того, що у ході естетичного переживання стають власним надбанням особистості, яке стимулює її до дії» [176, с. 45].

Варто також зауважити, що естетотерапевтична складова проектування соціально-виховного середовища передбачає потужне й невичерпне професійно-творче самовираження майбутніх педагогів, що за своєю суттю формує в них «людину-митця, який відчуває потяг до самовдосконалення і до вдосконалення оточуючого середовища» [217, с. 89-90]. Це актуалізує, на наш погляд, необхідність такої організації навчання майбутніх педагогів, за якої опанування вербально-знаковою інформацією будувалося б на асоціативно-образному її засвоєнню, що сприяло б врівноваженню означених форм контакту викладачів та студентів, викликаючи в них позитивні емоції, підвищуючи пізнавальний інтерес та бажання до професійного саморозвитку, активного й зацікавленого опанування навчальним матеріалом.

Відтак, естетотерапевтичне проектування соціально-виховного середовища педагогічного вишу позитивно впливає на фахове становлення й розвиток професійної зрілості студентів та є необхідною умовою ефективного впровадження розробленої моделі у освітній процес.

Дотримання професійної етики спілкування в соціально-виховній взаємодії розглядаємо як одну із педагогічних умов, що дозволяє долати ціннісний хаос не лише у свідомості майбутнього педагога, а й у світобаченні його вихованців. Саме через професійно-педагогічну етику конкретизуються загальнолюдські принципи моралі та формується «етичне поле» освітньо-виховного середовища початкової школи. Педагогічна етика присутня в кожному фрагменті педагогічної дії – «це так званий професійний «компас», який орієнтує вчителя у смисловому і ситуативному полі, підказує необхідну стратегію і тактику поведінки» [276, с. 14]. Естетотерапевтичний характер соціально-виховної діяльності педагога передбачає орієнтацію свідомості майбутніх фахівців на визнання основних освітніх пріоритетів: поваги до особистості вихованця, оволодіння загально-прийнятими етичними нормами, адекватну поведінку в різних соціально-виховних ситуаціях, які потребують морального вибору. Варто зазначити, що нині етика як суспільне явище формується у складних умовах перехідного етапу розвитку нашої держави, в якій виникає низка суперечливих явищ і процесів, що певною мірою ускладнює налагодження соціально-виховної взаємодії: «сьогодні майже втрачено сакральні основи існування українського суспільства. Нормою в наш час стають такі аморальні прояви поведінки як хамство, брутальність, байдужість, авантюризм, безвідповідальність тощо» [там само, с. 15].

Відтак, дотримання професійної етики орієнтує студентів на визнання таких моральних принципів педагогічної діяльності, як повага до гідності кожного учнів, толерантність, довіра та взаємодія у вирішенні їх проблем.

Принцип толерантності передбачає виявлення терпимості до індивідуально-вікових особливостей, зовнішності, характеру та темпераменту, думок та волевиявлень учнів, що створює оптимальні передумови для взаємного розуміння та прийняття усіх суб'єктів соціально-виховної взаємодії.

Принцип довіри та взаємодії у вирішенні проблем школярів вимагає від майбутніх педагогів налагодження співпраці з вихованцями, спираючись на доброзичливе ставлення до їх проблем, готовності почути, зрозуміти та

допомогти. Дотримання даного принципу передбачає наявність у студентів таких моральних якостей, як чесність, порядність і відповідальність.

Принцип поваги до гідності кожного учня забезпечує недопустимість жодного прояву зневаги до вихованців, адже кожен з них є неповторною та унікальною особистістю, яка має право на самореалізацію та саморозвиток.

Таким чином, провідним елементом впровадження структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії у освітній процес педагогічного вишу є дотримання професійної етики на всіх рівнях педагогічного спілкування, яке має відповідати вимогам:

- пріоритет гуманістичних цінностей і краси людського характеру у підготовці педагогів, формування сприйняття в них учня як духовно-моральної цінності;
- дотримання загальноприйнятих морально-етичних норм у професійній діяльності;
- розуміння морального змісту педагогічного фаху, необхідності розвитку культурних і естетичних потреб та інтересів;
- розвиток етично-рефлексійної позиції, системного бачення соціально-виховного процесу та емпатійного естетотерапевтичного спілкування;
- виявлення сутності моральних колізій у різноманітних соціально-виховних ситуаціях, прогнозування результатів власних дій;
- формування вмінь розв'язувати конфлікти, розуміти почуття вихованців;
- самовизначення педагога стосовно форм соціально-виховної та естетотерапевтичної роботи, персоналізація фахової підготовки;
- формування особистісно-професійних якостей, створення гнучкої системи безперервної педагогічної освіти, надання можливостей підвищення загальнокультурного та професійно-кваліфікаційного рівня.

Підґрунтям наступної педагогічної умови, а саме *науково-методичної підготовленості викладацького складу до навчання студентів*

використовувати засоби естетотерапії зі соціально-виховною метою вважаємо твердження про те, що при побудові педагогічного процесу «викладач має стати співробітником студента в самозміні, самовихованні, самоосвіті, а студент – суб'єктом активної пізнавальної творчої діяльності в процесі спільного розв'язання навчально-виховних завдань» [62]. Окрім цього, формуючи у студентів соціально-виховну та естетотерапевтичну компетентність, викладач має сам володіти терапевтичним досвідом, мати високий рівень педагогічної культури, широкий педагогічний кругозір, навички емпатійного спілкування та організації соціально-виховного середовища ВПНЗ. Ключовим аспектом в цьому є якісна взаємодія студента та викладача, яка будується на основі часткового звільнення останнього від дидактично-пояснювальних та контролювально-оцінних функцій, залишаючи за собою творчо-педагогічні, що передбачають орієнтацію студентів на оволодіння необхідними навичками, надання їм професійної консультації та поради. Підтвердження нашої думки знаходимо у С. Архангельського, який стверджує, що нині «змінюється сам характер викладацької праці, він стає «консультаційно-творчим» [11], що значно розширює сферу педагогічної співпраці. У цьому сенсі, викладач не лише підбирає навчальний матеріал для освітнього діалогу та розробляє структуру й алгоритм взаємодії зі студентами, а й консультує їх з питань сенсу буття, духовної кризи суспільства, занепаду моральних цінностей тощо, що вимагає від нього постійного оновлення знань, професійного зростання та широкої теоретико-методичної компетентності.

Неодмінною умовою науково-методичної підготовленості викладацького складу до навчання студентів використовувати засоби естетотерапії з соціально-виховною метою є зацікавленість педагога в реалізації означеної моделі професійно-педагогічної підготовки. Це означає, що викладач повинен бути певним в тому, що ця модель допомагає йому вирішувати конкретні педагогічні завдання (наприклад, розкрити значимість досліджуваного навчального матеріалу, розвинути та закріпити навички практичної діяльності студентів, сприяти формуванню у них рефлексії власної діяльності тощо).

Важливу роль у контексті реалізації цієї педагогічної умови відіграє сформованість у викладача педагогічної культури, яка є проявом його творчої індивідуальності. На переконання М. Бабич та С. Вітвицької [13], виокремлення педагогічної культури як одного з найважливіших складників культури суспільства зумовлене специфікою педагогічної діяльності викладача, спрямованої на формування особистості, здатної в майбутньому відтворити і збагачувати культуру суспільства. Так, педагогічна культура є феноменом вияву викладачем власного «Я» у професійно-педагогічній діяльності через єдність його цілей, мотивів, знань, умінь, якостей, здібностей, стосунків, об'єднаних у певну систему педагогічних цінностей [там само].

Зазначені аспекти науково-методичної підготовленості викладацького складу до навчання студентів використовувати засоби естетотерапії з соціально-виховною метою формуються та вдосконалюються викладачем через його самоосвіту і самовиховання, а саме: оволодіння найновішими досягненнями психолого-педагогічної науки, накопичення перспективного педагогічного досвіду, аналіз власної діяльності та діяльності колег по роботі, особистісне самовдосконалення [81]. Провідними формами психолого-педагогічної підготовки та самопідготовки професорсько-викладацького складу в цьому аспекті можуть бути різноманітні факультети підвищення кваліфікації, педагогічні дискусії, навчально-методичні збори, конференції з обміном досвідом, школи молодих викладачів, тренінги, відкриті заняття й ін.

Отже, професіоналізм викладача вищого навчального закладу визначається його високою підготовленістю до виконання професійно-педагогічних завдань у фаховій діяльності, а ідеальним є такий викладач, який володіє науковими знаннями, вміє їх застосовувати та створює у процесі налагодження освітньої взаємодії таке соціально-психологічне середовище, в якому спілкування зі студентами із інформаційно-знакового переходить у енергетично-філософське. У цьому сенсі, викладач має бути не просто формальним виконавцем завдань у професійній сфері, а й творчою особистістю, здатною на виправдані педагогічно-виховні експерименти, завзятим шукачем

нового та прекрасного.

Формування у студентів навичок емоційної децентрації у діаді «педагог-вихованець» розглядаємо як педагогічну умову успішної реалізації розробленої моделі, яка полягає у пробудженні в студентів стану «Внутрішньої дитини» та зануренні їх у естетотерапевтичне соціально-виховне середовище з метою набуття власного терапевтичного досвіду.

На сучасному етапі становлення психолого-педагогічної науки термін «емоційна децентрація» є недостатньо вивченим. Так, у працях Ж. Піаже [188] та його послідовників цей термін розглядається як один із факторів соціалізації людини, що визначається рівнем розвитку її емоційного взаєморозуміння та є результатом і показником її міжособистісної взаємодії. У сучасному інтернет-словнику емоційна децентрація трактується як спроможність особистості відволікатися від власних емоційних переживань і сприйняти емоційний стан іншої людини [68]. Відтак, справедливим вважаємо судження про те, що емоційна децентрація, передбачає формування у майбутніх педагогів не лише здатності до сприйняття емоцій і переживань вихованців в умовах освітнього процесу, а й розвиток навичок перетворення студентами смислу образів, понять і уявлень учнів з урахуванням розмаїття їх точок зору.

Зауважимо, що провідним естетотерапевтичним засобом у соціальному вихованні молодших школярів є *метафора*, яка передбачає двосторонній лікувально-корекційний процес: якісну соціальну зміну учнів та занурення самого педагога в світ метафор, завдяки яким забезпечується «спорідненість» або «внутрішня єдність» [118] усіх суб'єктів соціально-виховної взаємодії.

Терапевтичне значення метафори відзначається у дослідженнях І. Вачкова, Ш. Коппа, Р. Кроулі, Дж. Міллса, Д. Соколова, В. Солодухова, К. Юнга [41; 118; 152; 220; 223; 289] та ін. Саме точність та глибина метафори визначають ефективність естетотерапевтичних прийомів у соціальному вихованні молодших школярів. Із цього приводу І. Вачков зауважує, що метафора є особливим інструментом, за допомогою якого особистість здатна донести до інших людей своє індивідуальне світобачення [41]. Відтак, педагог,

маючи власний унікальний семантичний простір, наповнений своїм особливим змістом (значеннями і смислами), налагоджуючи спільну мову з учнями, здійснюючи на них соціально-виховний вплив, пояснюючи навчальний матеріал тощо, взаємодіє з індивідуальним семантичним простором учнів. Тому, всі дії і слова педагога матимуть ефект тільки тоді, коли відбудеться резонанс між цими двома семантичними просторами. Важливу роль у цьому процесі відіграє метафора, за допомогою якої налагоджується двостороння активність педагога і учня, всередині якої відбувається розуміння не лише учнем одержуваної інформації і самого себе, а й педагогом – розуміння вихованців, власного внутрішнього світу й особливостей організації естетотерапевтичної творчої діяльності соціально-виховного спрямування. Таке соціально-виховне особистісно-орієнтоване розвивальне середовище, на переконання І. Вачкова, необхідно створювати «з того моменту, коли дитина включається в систематичну навчальну діяльність, тобто з її вступу до школи і здійснювати його протягом всього періоду шкільного навчання учня» [41].

У дослідженнях Ш. Коппа також знаходимо наукове обґрунтування терапевтично-виховуючої дії метафори. На його думку, існує три види пізнання: раціональне, емпіричне і метафоричне. Саме останній вид пізнання розширює можливості двох попередніх і навіть витісняє їх: «Розуміти світ метафорично, значить розуміти на інтуїтивному рівні ситуації, в яких досвід набуває символічного виміру, і нам відкривається множина співіснуючих значень, які надають один одному смислових відтінків» [118, с. 21]. Відтак, відмітимо, що у процесі використання педагогами засобів естетотерапії з метою соціального виховання учнів відбувається не лише обмін інформацією та досвідом, а й встановлюється невидиме інтуїтивне спілкування «серця з серцем», коли педагог, отримавши власний терапевтичний досвід, перебуває у метафоричному стані «Внутрішньої дитини», має змогу краще налагодити зі своїми вихованцями комунікативний зв'язок, зрозуміти причини їх поведінки та обрати оптимальні шляхи соціального розвитку з урахуванням індивідуальності.

Таке внутрішнє «вирощування» та збереження в собі стану «Дитини» є

архіважливим для педагогічної професії, а особливо для педагога початкової ланки освіти. Так, Дж. Міллс відзначає, що «уміння повернутися до «Дитини в нас» є воістину безцінною якістю, яка допомагає нам знову пригадати особливості дитячої безпосередності сприйняття і використовувати їх як важливий терапевтичний інструмент» [152, с. 24]. Схожу позицію знаходимо у К. Юнга [289], який вважав, що домінанта «Дитини» не є рудиментарним минулим дорослого, а тією системою, яка функціонує в теперішньому часі. На його переконання, саме «Дитина» прокладає шлях до майбутнього перетворення особистості: «Вона втілює життєві сили, що знаходяться поза обмежених меж нашого свідомого розуму, Вона висловлює найсильніше і непереборне прагнення кожної істоти, а саме – прагнення до самореалізації» [там само]. Отже, педагог, який зберігає у собі «Внутрішню дитину» здатний дивитися на світ щасливим дитячим поглядом, бачити прекрасне в дрібницях та не втрачати прагнення до нового та непізнаного.

Отже, на наше переконання, стан «Внутрішньої дитини» необхідно берегти і захищати від тяжких та іноді агресивних життєвих обставин: «недарма сам предмет науки педагогіки українською мовою звучить як похідна від «сховати» – ви-ховання!» [268].

Успішна реалізація наступної педагогічної умови, а саме *розвитку в студентів особистісно-професійних здібностей самовиховання та самотерапії*, насамперед, залежить від наявності в них потреби в постійному професійному самовихованні та самотерапії, вміння керувати особистим зростанням і зростанням вихованців, розвивати свої інтелектуальні здібності, систематично поповнювати знання, удосконалювати навички терапевтичного «самоцілення» й ін. Завдання такого типу передбачає не надання студентові готового педагогічного «рецепту», а його правильна орієнтація в самостійних пошуках шляхів професійного становлення, допомога в усвідомленні того, що поєднання самовдосконалення та самовідновлення власного педагогічного потенціалу є нероздільним з ростом його фахової майстерності.

Про необхідність постійного самовиховання та самотерапії у особистісно-фаховому розвитку педагога неодноразово доводили у своїх працях широке коло науковців (В. Андреев, Б. Бім-Бад, О. Демченко, Г. Коджаспірова, В. Кремень, О. Федій та ін. [6; 22; 62; 108; 123; 267]). Так, В. Кремень зазначає, що «в умовах динамізму знань, інформації та технологій, навчити людину навіть у найліпшому університеті на все життя неможливо» [123, с. 9]. Так, для того, щоб майбутній педагог був функціонально та конкурентоздатним, необхідно виховувати в нього потребу в знаннях і вміннях вчитися протягом життя та постійно поновлювати свої внутрішні сили. На думку О. Демченко [62], специфічною рисою самовиховання й самотерапії є те, що вони базуються на ініціативі педагога, до того ж зумовлені рівнем повсякденної актуалізації потреб шкільної практики. Важливу роль у цьому відіграє самостійна робота студентів як провідна форма їх освітньо-пізнавальної та професійно-практичної діяльності. О. Демченко також акцентує увагу на тому, що навіть чітко організований освітній процес не може повною мірою забезпечити розв'язання всіх завдань на шляху досягнення професійно-виховної компетентності [там само] студентів та забезпечити високий рівень їх фахової зрілості.

Здатність майбутніх педагогів до самотерапії виявляється, насамперед, у повноті їх соціально-творчого досвіду, вмінні самоідентифікувати власні думки, переживання, емоційні стани та основні проблеми особистісно-професійного розвитку. Найефективнішим методом удосконалення соціально-творчого досвіду студентів вважаємо естетотерапію, яка дозволяє отримувати позитивні емоційно-естетичні переживання усім суб'єктам освітньо-виховної взаємодії, сприяє накопиченню досвіду самопізнання, саморозвитку та самопрезентації, та успішно поєднує діяльнісно-творчий розвиток студентів з їх інтелектуально-пізнавальною діяльністю. Так, підтвердженням даної думки виступають наукові розвідки О. Федій, яка довела потужну дію провідних засобів естетотерапії (казка, гра, спілкування, мистецтво) на педагога, який є активним співучасником та суб'єктом педагогічної взаємодії, та разом з учнем є

розбудовником власної особистості на засадах духовності, відкритості стосунків та оптимістичного світосприйняття [267, с. 162].

Відповідно до наукової концепти дослідниці, естетотерапія виконує різнопланові функції у процесі професійно-педагогічної діяльності, які слугують здійсненню самотерапії студентів, зокрема: катарсисну («зняття» негативних відчуттів та очищення емоційно-чуттєвої сфери); саногенну (навчання позитивного мислення, звернення до внутрішніх резервів самооздоровлення); гармонізуючу (оптимальний взаємозв'язок з оточуючим середовищем); творчо-стимулюючу (розвиток креативного потенціалу); активізуючо-пізнавальну (вияв природної потреби до пошуку та відкриття «таємниць» життя, формування власного світогляду); накопичення позитивного досвіду у процесі соціалізації (досвід самотерапії і самоорганізації, отримання позитивних соціальних контактів); духовного збагачення та зростання (формування духовно-моральних основ, самоорієнтація у житті за принципом вибору головного морально-етичного вектору розвитку) [267, с. 160-161].

Відтак, ураховуючи специфіку соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності майбутніх педагогів, самостійна робота з самотерапії та самовиховання має передбачати вироблення у студентів спеціальних особистісно-професійних якостей, навичок самоконтролю, самоаналізу та самооцінки власної діяльності, здібностей визначати й реалізовувати шляхи самовиховання та самотерапії. З цією метою, на наш погляд, варто диференціювати індивідуальні (активізують оцінно-творчу діяльність студентів, адже вимагають від них максимальної сконцентрованості професійних знань, умінь і навичок) та групові (спрямовані на узагальнення та систематизацію здобутих професійних знань, умінь та навичок) форми самостійної роботи студентів, які будуються на принципах творчості, свободи, добровільності, емоційності, врахуванні інтересів та здібностей студентів.

Упровадження окреслених педагогічних умов розглядаємо як спеціально сконструйований процес, що слугує основою реалізації розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до

соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії. Припускаємо, що якщо ці умови будуть упроваджені в процес професійно-педагогічної підготовки студентів до визначеної діяльності, що забезпечить формування їх фахової готовності. Збагачення підготовки майбутніх педагогів дасть змогу сформуванню позитивну мотивацію до професійної діяльності, здобути необхідну систему знань і вмінь вирішення різноманітних соціально-виховних проблем, навичок висування ідей щодо вдосконалення та реорганізації окремих елементів естетотерапевтичних технологій соціального виховання учнів, досягати цілісності особистісно-професійного розвитку, що й забезпечить ефективність їх професійно-педагогічної підготовки.

Висновки до другого розділу

На основі узагальнення ідей учених з'ясовано, що професійна готовність студентів до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів є складною інтегрованою фаховою компетентністю, що синтезує в собі єдність мотивів, емоційно-ціннісного ставлення до соціального виховання учнів засобами естетотерапії, сформованість необхідної системи знань, умінь та навичок, високий рівень їх оволодіння, бажання і здатність до самостійного оновлення знань.

Визначено чотири критерії готовності (професійно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, творчо-діяльнісний, рефлексійно-ціннісний) майбутніх педагогів до визначеної діяльності, які забезпечені трьома показниками кожен. Опіраючись на показники готовності, що відображають ступінь засвоєння студентами знань, їх усвідомленого сприйняття та вміння застосувати на практиці нами було виділено три рівні готовності майбутніх педагогів: високий (творчий), середній (евристичний) та низький (пошуково-виконавчий).

Діагностика сформованості готовності майбутніх педагогів до означеної діяльності засвідчили про недостатній рівень їх підготовки. Так, низький рівень готовності характерний для 50 % студентів ЕГ та 51 % респондентів КГ,

середній – для 46 % досліджуваних ЕГ та 44 % студентів КГ, високий – для 4 % опитаних ЕГ та 5 % КГ. При статистичній обробці експериментальних даних на констатувальному етапі нами було застосовано критерій Фішера F^* , котрий підтвердив істинність статистичної гіпотези про те, що частка студентів, у яких виявлено відповідні рівні досліджуваної ознаки, в ЕГ не більша ніж у КГ.

На основі результатів констатувального експерименту було розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії, основними компонентами якої є цільовий, когнітивно-праксеологічний, діяльнісно-технологічний і контрольньо-результативний. Цільовий компонент розробленої моделі включає мету і завдання, розв'язання яких сприятиме підвищенню рівня готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до означеної діяльності. Когнітивно-праксеологічний компонент відображує систему знань і умінь, необхідних для ефективного застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів. Діяльнісно-технологічний компонент є одним із головних складових підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня, оскільки він відображає її процесуальність та передбачає вибір оптимальних методів, прийомів і засобів навчання. Контрольно-результативний компонент передбачає забезпечення контролю за якістю оволодіння студентами навчального матеріалу та оцінці викладачем та самооцінці студентом досягнутих результатів.

З метою забезпечення успішної реалізації розробленої моделі нами визначено такі педагогічні умови: дотримання професійної етики спілкування в соціально-виховній взаємодії; естетотерапевтичне проектування соціально-виховного середовища педагогічного вишу; формування у студентів навичок емоційної децентрації у діаді «педагог-вихованець»; науково-методична підготовленість викладацького складу до навчання студентів використовувати засоби естетотерапії зі соціально-виховною метою; розвиток у студентів особистісно-професійних здібностей самовиховання та самотерапії.

Основні результати другого розділу дисертації опубліковано в наукових працях автора [235; 238; 248; 249].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА

ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ

ТА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

ЗАСОБАМИ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ

У розділі розкрито організацію й хід педагогічного експерименту; здійснено дослідно-експериментальну перевірку ефективності впровадження структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічних умов її реалізації у освітній простір ВНПЗ; проаналізовано й узагальнено результати експериментального дослідження.

3.1. Організація й проведення експериментальної роботи

На основі розглянутих у попередньому розділі дослідження аспектів професійно-педагогічної підготовки студентів до означеної діяльності, а також результатів, отриманих шляхом діагностики готовності майбутніх педагогів, нами окреслено мету формувального експерименту, яка полягає у перевірці ефективності структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічних умов її реалізації.

Основними завданнями формувального експерименту були:

- запровадити структурно-функціональну модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічні умови її реалізації у систему вищої педагогічної освіти;
- експериментально перевірити ефективність упровадження розробленої моделі та педагогічних умов її успішної реалізації у процес підготовки майбутніх педагогів початкової школи;

– виявити динаміку змін у показниках готовності майбутніх педагогів початкової ланки освіти до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів.

Дослідно-експериментальна робота на формувальному етапі проводилася на базі Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. На цьому етапі дослідження було сформовано експериментальні (224 особи) та контрольні (228 особи) групи, до яких увійшли студенти напряму 6.010106 «Соціальна педагогіка» та 6.010102 «Початкова освіта». В експерименті брало участь також 43 викладачі психолого-педагогічних дисциплін і методик початкової освіти та соціальної роботи.

На початку дослідно-експериментальної роботи майбутні педагоги КГ та ЕГ знаходилися у рівних стартових умовах. За своїм кількісним та віковим складом групи суттєво не відрізнялися. Підготовка студентів у контрольній групі здійснювалася за традиційною системою, а в експериментальній – згідно з розробленою моделлю та педагогічними умовами.

У процесі фахової підготовки студентів ЕГ до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії ми дотримувалися принципу поетапного освоєння професійної діяльності, що здійснювалося у такі етапи: мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний та творчо-рефлексійний. Під час реалізації означених етапів авторської моделі було враховано необхідність упровадження комплексу педагогічних умов (дотримання професійної етики спілкування в соціально-виховній взаємодії; естетотерапевтичне проектування соціально-виховного середовища педагогічного вишу; науково-методична підготовленість викладацького складу до навчання студентів використовувати засоби естетотерапії зі соціально-виховною метою; формування у студентів навичок емоційної децентрації у діаді «педагог-вихованець»; розвиток у студентів особистісно-професійних здібностей самовиховання та самотерапії), які забезпечували ефективність даного процесу. Зазначені педагогічні умови

стали підґрунтям запровадження структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії і послідовно реалізовувались на відповідних етапах підготовки студентів.

Перший (мотиваційно-ціннісний) етап (I-II курс) підготовки зумовлений метою забезпечити формування в студентів стійкої професійної спрямованості (мотивації) та інтересу до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів. Як зазначає О. Федій, мотивація є «визначальним моментом організації будь-якої діяльності, що активізує особистість, мобілізує її внутрішні потенційні можливості й бажання самореалізації» [267, с. 245].

Здійснений нами аналіз навчальних планів (див. п. 1.3.) за напрямками 6.010102 «Початкова освіта» та 6.010106 «Соціальна педагогіка» показав, що основи мотивації майбутніх учителів та соціальних педагогів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії можуть бути закладені вже з першого року навчання в педагогічному закладі у контексті професійно-орієнтованого циклу таких психолого-педагогічних дисциплін, як: «Основи педагогіки зі вступом до спеціальності», «Історія педагогіки», «Дидактика», «Теорія та методика виховання», «Організація та управління у початковій школі», «Основи педагогічної майстерності», «Психологія загальна та вікова з основами психодіагностики», «Психологія педагогічна», «Основи корекційної педагогіки і психології», «Соціальна педагогіка», «Етика соціально-педагогічної діяльності», «Теорія та історія соціального виховання з методикою соціально-виховної роботи», «Технології соціально-педагогічної роботи», «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти» й ін.

Так, наприклад, до програми курсу «Основи педагогіки зі вступом до спеціальності» при вивченні теми «Педагогічна професія і особистість вчителя» було додано такі питання:

1. Педагогічне світобачення як першооснова ефективного соціального виховання молодших школярів.
2. Основні соціально-виховні функції педагогів школи I ступеня.

3. Профілактика формування «соціальних стереотипів» у майбутніх педагогів початкової школи.

У межах змістового модуля «Характеристика цілісного педагогічного процесу» при вивченні теми «Сутність виховання як педагогічного процесу» було розглянуто такі питання:

1. Становлення концепції соціального виховання у зарубіжних та вітчизняних дослідженнях.

2. Обґрунтування змісту соціального виховання підростаючого покоління через соціалізацію особистості.

3. Сучасна соціально-педагогічна ситуація розвитку молодших школярів.

У процесі вивчення змістового модуля «Педагогічна технологія і техніка» студентам було запропоновано розробити груповий проект-презентацію на одну із запропонованих тем: «Естетотерапія як особистісно-орієнтована технологія навчання школярів», «Соціально-дидактичні можливості ігрових педагогічних технологій», «Виховний потенціал мистецтва як здоров'язберігаючої педагогічної технології», «Застосування терапевтичної дії спілкування у початковій школі», «Ідея гармонійного розвитку особистості в сучасних педагогічних технологіях», «Профілактика виникнення бар'єрів у процесі педагогічного спілкування засобами естетотерапії», «Основні особистісні якості педагога, які сприяють встановленню естетотерапевтичної взаємодії» тощо.

Змістова наповненість дисципліни «Вступ до спеціальності: Соціальна педагогіка» потребувала також доповнення темами: «Основні складові педагогічної професіограми фахівців початкової ланки освіти», «Роль педагога-естетотерапевта у соціальному вихованні молодших школярів», «Естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи в руслі соціального виховання учнів», «Провідні напрями соціального виховання учнів молодшого шкільного віку» й ін.

Зміст програми навчальної дисципліни «Теорія та методика виховання» розширено такими темами: «Соціальне виховання підростаючого покоління як

пріоритетне завдання суспільства», «Мета, завдання, принципи та функції соціального виховання молодших школярів», «Основні соціально-виховні орієнтації початкової школи», «Значення учнівського колективу у соціальному розвитку молодших школярів» та ін.

У процесі вивчення навчальної дисципліни «Дидактика» в експериментальних групах значна увага приділялася таким аспектам: «Соціально-психологічна готовність дітей до шкільного навчання», «Соціалізуюча функція шкільного навчання», «Соціально-дидактичний аспект освіти в сучасних соціокультурних умовах», «Естетотерапевтичні форми навчання молодших школярів», «Провідні засоби збереження навчально-пізнавальної активності учнів початкової школи».

У зміст курсу «Психологія загальна та вікова з основами психодіагностики» включено такі питання: «Особливості соціального становлення особистості учнів початкової школи», «Значення спілкування в особистісно-соціальному розвитку молодшого школяра», «Вплив основних інститутів соціалізації на формування соціально здорового учня початкової школи», «Ігрові засоби діагностики готовності першокласників до навчання», «Сучасна соціально-психологічна ситуація розвитку молодших школярів».

Значні можливості для реалізації завдань мотиваційно-ціннісного етапу втілення авторської моделі має навчальна дисципліна «Теорія та історія соціального виховання з методикою соціально-виховної роботи». Зміст програми розширено темами «Аналіз сучасних естетотерапевтичних технологій соціального виховання молодших школярів», «Роль шкільного середовища у соціальному вихованні дітей молодшого шкільного віку», «Життєтворча позиція педагога у соціальному вихованні учнів», «Особливості соціального виховання школярів у сучасних соціокультурних умовах», «Соціальний інтелект особистості – як результат її успішного соціального виховання», «Зарубіжні концепції естетизації соціального виховання учнів початкової школи» й ін.

У контексті викладання курсу «Технології соціально-педагогічної роботи» студентам було запропоновано теми: «Соціальна діагностика розвитку

особистості молодших школярів в урочний та позаурочний час», «Технології естетотерапії у постановці соціального діагнозу», «Естетотерапевтичне проектування соціально-виховного середовища початкової школи», «Профілактика асоціальних явищ в учнівському колективі засобами ігрових технологій», «Терапія спілкування в контексті шкільної адаптації учнів» тощо.

Проаналізувавши програму з навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти», в контексті теми «Професійна майстерність і професійна техніка соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу» досліджуваним пропонували опрацювати такі питання:

1. Основні методи стабілізації емоційно-чуттєвої сфери.
2. Саногенна функція соціально-педагогічної діяльності.
3. Розвиток соціальної компетентності учнів засобами мистецтва.
4. Профілактика міжособистісних конфліктів у процесі ігрової діяльності.
5. Спілкування як ефективний засіб формування світобачення учнів.

З метою підсилення зацікавленості та сприяння активності студентів у зміст цієї дисципліни включено відпрацювання психотерапевтичних технік та вправ, що сприяють гармонізації емоційного стану, зниженню нервово-психічного навантаження, профілактиці перевтоми та емоційного вигорання, розвитку адекватного педагогічного світобачення та світовідчуття, що є запорукою досягнення успіху в професійній діяльності. Так, невідомий інтерес та зацікавлення у досліджуваних викликали вправи «Тіло як сад», «Метафоричний автопортрет», «Звукове тонування», «Звичайне чудо», «Пісочна битва» та ін. Наведемо приклади декількох технік.

При проведенні вправи «Тіло як сад», студентам пропонувалося намалювати в середині контуру власного тіла сад із квітами. Образ саду був метафорою окультурених людиною природних процесів. Створюючи малюнок на обрану тему («Сад моєї мрії», «Сад мого життя»), майбутній педагог свідомо чи несвідомо переносив на нього свої уявлення про тіло, його різні стани і етапи розвитку. Виконуючи таку роботу, студенти мали можливість відповісти

на деякі питання: чи є у цього саду садівник, у якому стані перебуває сад, чи достатньо про нього піклуються, що можна робити в цьому саду, чи хочеш ти опинитися в ньому, або бути його господарем тощо. Після завершення вправи, досліджувані мали можливість стабілізувати свій внутрішній стан, усвідомити причини власних прихованих особистісно-соціальних проблем, підвищити впевненість в своїх силах, налагодити емоційний контакт з оточуючими.

Вправа «Звичайне чудо» була націлена на розвиток у майбутніх педагогів здатності диференціації власні почуття та усвідомлювати свою неповторність та унікальність кожної особистості. Студентам пропонувався звичайний камінь, знайдений на вулиці (шорсткий, з гострими кутами та неприємний на дотик). Викладач брав його в руки та називав власні почуття, які виникали у нього, після чого промовляв «цей камінь не дуже приємно тримати в руках, але я спробую його зігріти, перш ніж передати його тобі. Візьми камінь, тепло моїх рук, жар мого серця, мою любов та повагу». Передаючи камінь студентові, викладач запитував: «що ти відчуваєш, чи спробуєш його зігріти та передати тепло іншому?». Так, після спільного обговорення, всі учасники мали можливість гармонізувати свій внутрішній стан, знизити нервово-психічне напруження та відчути свою спорідненість із колективом.

Зміст вправи «Пісочна битва» націлений на внутрішню самоорганізацію студентів, вивільнення негативних емоцій, підвищення самооцінки та віри в свої сили. Майбутнім педагогам пропонувалося самостійно підібрати фігурки для створення сюжету «пісочної битви», яка має містити головного героя, його друзів та ворогів, підставу протистояння, шляхи боротьби і причину власної перемоги. Після з'ясування сюжету, слідувало його інсценування у пісочниці.

Таким чином, доповнення змісту навчальних дисциплін спеціальними темами і завданнями впливало на формування у студентів позитивної мотивації, інтересу та ціннісного ставлення до впровадження засобів естетотерапії у соціальне виховання молодших школярів з метою їх гармонійного розвитку.

Операційно-діяльнісний етап (III курс) мав на меті сформувати у студентів систему наукових знань з основ соціального виховання учнів,

сукупність умінь і навичок використовувати засоби естетотерапії у здійсненні соціально-виховного впливу на учнів та оволодінні науково-педагогічного стилю мислення у процесі пошуку новітніх соціально-виховних технологій естетотерапії.

Важливим моментом роботи експериментальних груп на цьому етапі формувального експерименту було впровадження спецкурсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі». Актуальність уведення цієї навчальної дисципліни зумовлюється необхідністю підвищення якості та розширення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня.

Розробка та впровадження спецкурсу ґрунтується на важливих психолого-педагогічних підходах, що визначають сутність і особливості навчання у вищій школі: особистісно-орієнтованому, аксіологічному, системно-синергетичному, акмеологічному, компетентнісному, діяльнісному та креативному. Крім цього, при розробці спеціалізованого навчального курсу ми спиралися на такі принципи і вимоги до навчання та виховання:

1) гуманістична спрямованість освітнього процесу: дотримання прийнятих соціальних цінностей, відповідність освіти сучасним потребам та можливостям особистості, індивідуально-особистісне навчання, яке сприяє формуванню в кожного учня активної позиції в контексті соціально-виховної взаємодії, налагодження суб'єкт-суб'єктних відносин в діаді «педагог-учень», створення умов для творчого розвитку та саморозвитку особистості в атмосфері співробітництва та співтворчості;

2) соціально-адаптуюча спрямованість освіти, що забезпечує профілактику «соціального випадання» особистості, її готовність до життя в суспільстві, стійку мотивацію до оволодіння навичками адекватної соціальної поведінки;

3) тісний взаємозв'язок естетотерапевтичної діяльності з суспільним життям, мистецтвом та майбутньою професією, що передбачає використання широкого кола засобів естетотерапевтичного впливу, які відображують дійсність

у художніх, символічних, метафоричних та знакових образах, що сприяють збагаченню морально-естетичного досвіду учня та дають можливість йому творчо самовиражатися у фаховій діяльності.

Дидактичними принципами відбору та структурування змісту спецкурсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» визначені такі: науковість, системність, зв'язок теорії з практикою, індивідуалізація та диференціація й ін.

Також, ми базувалися на технології інтерактивного навчання, яке покликане створити суб'єкт-суб'єктні стосунки педагога й студента. На думку О. Пометуна [191], саме ця педагогічна технологія сприяє тому, щоб студент, виявляючи власну активність, набував знання про навколишній світ унаслідок взаємодії з іншими суб'єктами педагогічної взаємодії, що сприяє опануванню ним системи способів діяльності стосовно себе, соціуму, світу та засвоїти різні механізми пошуку знань в індивідуальній та колективній діяльності. Слушним, також, на наше переконання, є той факт, що організація комунікації в навчальному процесі є досить однобічною, що заважає повноцінному навчанню студентів, тому, як відмічає О. Пометун, відмова від традиційного монологу викладача, коли він домінує над студентами, сприяє створенню багатосторонньої комунікації [там само], яка, з позиції естетотерапевтичної та соціально-виховної взаємодії, є досить актуальною.

Відтак, метою вивчення авторського спецкурсу є підготовка майбутніх педагогів до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів.

Основними завданнями вивчення спецкурсу були: розкрити науково-педагогічні основи соціального виховання дітей в сучасних умовах початкової школи; озброїти студентів знаннями про основні напрями, принципи та функції соціального виховання школярів та їх реалізацію у виховній діяльності педагогів початкової ланки освіти; сформувати у майбутніх педагогів позитивну мотивацію до використання естетотерапевтичних засобів у фаховій діяльності; сформувати у студентів знання про теоретико-методологічні основи естетотерапії у розрізі соціально-виховної діяльності; висвітлити соціально-

педагогічний потенціал окремих видів естетотерапії у вирішенні педагогами проблем учнів; сформувати в студентів необхідні уміння та навички використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні школярів.

Навчальна програма спецкурсу (Додаток Щ) розроблена для студентів напрямів 6.010102 «Початкова освіта» та 6.010106 «Соціальна педагогіка» відповідно до вимог організації навчального процесу у вищих закладах III-IV рівнів акредитації. Усі теми програми спецкурсу тісно пов'язані між собою.

У результаті вивчення спецкурсу студент повинен знати: сутність та соціальне значення обраної майбутньої професії; мету і завдання соціально-виховного процесу, його реалізацію в сучасній педагогіці; понятійно-термінологічний апарат курсу; особливості психофізіологічного та соціального розвитку учнів молодшого шкільного віку; соціально-педагогічний потенціал засобів естетотерапії у соціально-виховній роботі з учнями молодшого шкільного віку; критерії відбору змісту соціально-виховних методик естетотерапії; історичні аспекти застосування естетотерапевтичних засобів у соціально-виховній діяльності педагога у зарубіжній та вітчизняній педагогіці; роль педагога у профілактиці та подоланні соціально-педагогічних проблем учнів початкової школи, основні вимоги до особистості педагога-естетотерапевта; методики організації та проведення естетотерапевтичної діяльності педагога в умовах соціально-виховного процесу початкової школи.

Після викладання означеного курсу студент повинен уміти: оперувати основною термінологією; оптимально ставити мету та формулювати завдання реалізації соціально-виховних завдань та функцій педагога початкової школи; визначати соціально-педагогічний потенціал основних засобів естетотерапії; налагоджувати продуктивну взаємодію з колегами, вихованцями та їх найближчим соціальним оточенням; впроваджувати творчі естетотерапевтичні методи роботи з учнями, що потребують соціально-виховної допомоги; здійснювати соціально-корекційний вплив на молодших школярів, які перебувають у кризовій або конфліктній ситуації; створювати умови для плідної життєтворчої самореалізації учнів; добирати існуючі і створювати

авторські естетотерапевтичні технології соціального виховання учнів в залежності від поставлених цілей; розробляти конспекти уроків та сценарії виховних заходів із застосуванням засобів естетотерапії, доводити доцільність та значення їх використання; переоцінювати накопичений педагогічний досвід, аналізувати власні можливості, набувати нові знання, використовувати сучасні соціально-виховні та психотерапевтичні технології у професійній діяльності.

Метою лекційних занять було надання майбутнім педагогам відповідного обсягу знань, що розкривають повноту змісту даного предмета. Внаслідок вивчення теоретичної частини курсу студенти мали засвоїти знання про: науково-педагогічні основи соціального виховання дітей в сучасних умовах початкової школи; провідні напрями, принципи та функції соціального виховання молодших школярів; теоретико-методологічні основи естетотерапії у розрізі соціально-виховної діяльності педагогів початкової школи; специфіку основних засобів, видів та форм естетотерапії у здійсненні позитивного соціально-виховного впливу на молодших школярів; соціально-педагогічний потенціал окремих видів естетотерапії у вирішенні педагогами соціально-виховних проблем учнів.

Матеріал кожної лекції містив інформацію з різних галузей науки (філософії, естетики, соціології, педагогіки, психології, психофізіології, психотерапії, мистецтвознавства, культурології та ін.), що сприяло глибокій інтеграції наукових знань та їх взаємодії. Це дало можливість різнобічного та комплексного вивчення означеної проблеми. Лекційні заняття також передбачали активне обговорення студентами прослуханої інформації, що спонукало майбутніх педагогів не лише до уважного сприймання лекційних занять, але й до аналізу матеріалу та висловлення власної позиції.

На практичних заняттях відбувалося обговорення основних теоретичних питань теми, самостійно вивчених студентами науково-педагогічних джерел, проведення дискусій та бесід за обраною тематикою. Передбачалася участь майбутніх педагогів у студентських конференціях, що спонукало їх до науково-дослідницької роботи. Використання різних естетотерапевтичних вправ та

технік з метою набуття студентами особистісного досвіду щодо соціально-виховного та терапевтично-лікувального впливу здійснювалося шляхом звернення до методів терапії мистецтвом (арт-терапії, фототерапії, музикотерапії, казко- та бібліотерапії), грою (ігрової терапії, лялькотерапії, пісочної терапії) та спілкуванням (логотерапії, групової психолого-педагогічної терапії та сміхотерапії), на основі яких будувалися заняття відповідно до таких етапів: налаштування («розігрівання»); актуалізація візуальних, аудіальних, кінестетичних відчуттів; індивідуальна та групова творча робота; вербалізація (активізація вербальної і невербальної комунікації; рефлексійний аналіз).

Зміст курсу розподілено за двома модулями. Змістовий модуль «Теоретичні основи використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів початкової школи» містить теми, які розкривають теоретико-методологічні основи соціального виховання молодого покоління, питання ретроспективного досвіду використання засобів естетотерапії з соціально-виховною метою у вітчизняній (М. Киященко, В. Ковальов, А. Макаренко, І. Малишевська, О. Отич, Н. Сакович, В. Сухомлинський, О. Тараріна, О. Федій та ін.) та зарубіжній науковій думці (Дж. Бюдженталь, Дж. Вайзер, Б. Карвасарський, О. Копитін, Я. Морено, В. Петрушин, К. Роджерс, А. Сохор, В. Франкл, С. Шушарджан, К. Юнг та ін.), значення естетотерапевтичного складника у фаховій діяльності педагогів початкової школи, основні види ЕДПСВУ тощо.

Крім того, при опануванні цього модуля майбутні педагоги визначали соціально-педагогічний потенціал засобів естетотерапії у формуванні гармонійно розвиненої особистості молодших школярів, створенні соціально-психологічно комфортного середовища в умовах школи I ступеня, діагностиці та вирішенні основних соціально-педагогічних проблем учнів, з'ясовували роль педагога у соціальному вихованні учнів початкової школи.

Вивчення другого модуля «Організація соціально-виховної роботи педагогів школи I ступеня засобами естетотерапії» передбачало знайомство студентів з технологіями естетотерапії, набуття практичних умінь і навичок

використання естетотерапевтичних засобів у роботі з молодшими школярами з метою здійснення соціально-виховного впливу, розвитку їх соціальної компетентності, адекватного світобачення на уроках і в позаурочний час.

Кожна з тем спецкурсу містить такі структурні компоненти: мету, перелік основних понять теми, теоретичні питання, завдання для самостійної роботи, питання для самоконтролю, список рекомендованої літератури. Включення всіх означених елементів у навчально-методичне забезпечення дисципліни в повному обсязі сприяло засвоєнню і усвідомленню основного змісту теми, виокремлення головного від другорядного, конкретизації, систематизації та узагальнення програмового матеріалу.

Зазначимо, що специфіка ЕДПСВУ передбачає активне використання студентами творчих завдань, соціально-виховного спрямування, на основі різних способів творчої експресії та забезпечує формування особистісного компонента готовності майбутніх фахівців.

У змістовому модулі «Теоретичні основи використання естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів початкової школи» розглядаються п'ять самостійних тем (1-5).

Перша тема «Сутність та зміст соціального виховання молодших школярів в сучасних соціокультурних умовах» передбачала ознайомлення студентів з соціальним вихованням підростаючого покоління як пріоритетним завданням суспільства. У ході вивчення теми розглядалися особливості становлення концепції соціального виховання у зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. З цією метою студенти визначали мету, завдання, напрями та функції соціального виховання учнів початкової школи, вивчали сучасну соціально-педагогічну ситуацію розвитку молодших школярів. Заняття з даної теми проводилося у формі лекції-прес-конференції, основним завданням якої було пробудити у майбутніх педагогів критичне мислення та зберегти інтерес до обраного фаху, прагнення до здійснення соціально-виховного впливу на молодших школярів.

У темі «Роль педагога-естетотерапевта у соціальному вихованні учнів

початкової школи» давали загальну характеристику соціально-виховних функцій педагога, розкривали основні складники педагогічної професіограми фахівців початкової ланки освіти, висвітлювали провідні шляхи профілактики «соціальних стереотипів». Також студенти мали можливість ознайомитися зі специфікою естетотерапевтичної компетентності педагога початкової школи. Заняття з теми проводили у формі проблемної лекції, яка була призначена сформулювати у майбутніх педагогів адекватне педагогічне світобачення, посилити їх увагу на провідних суспільних процесах, які здійснюють значний вплив на емоційно-чуттєву та інформаційно-знаннєву сферу учнів, розвинути у студентів уявлення про сферу педагогічної діяльності.

Змістом теми «Естетотерапевтична концепція у змісті професійної діяльності педагогів школи I ступеня» передбачено ознайомлення студентів із ідеєю естетотерапевтичного гармонійного розвитку особистості як запоруки її життєтворчого соціального проектування власного життя. В контексті даної теми також було здійснено порівняльно-ретроспективний аналіз досвіду використання засобів естетотерапії з соціально-педагогічною метою у педагогічній спадщині відомих зарубіжних і вітчизняних педагогів, а також висвітлено погляди сучасних науковців на означену проблему.

У процесі опанування цієї теми одним із завдань практичного заняття було проаналізувати значення соціального виховання у суспільно-особистісному становленні учнів, з урахуванням гармонізуючого впливу естетотерапевтичної дії педагогів початкової школи. Студенти мали викласти свої думки у творчій роботі на одну із запропонованих тем: «Соціальне виховання як умова успішного розвитку школярів», «Роль вчителя (соціального педагога) у життєвому самовизначенні учнів», «Педагог-естетотерапевт – професія чи покликання». Наведемо уривки із кількох робіт студентів:

«Безперечно, у життєвому самовизначенні учнів роль вчителя далеко не другорядна. Часто буває так, що батьки у домашніх клопотах не встигають чи забувають вчасно підтримати дитину у процесі пристосування її до шкільних вимог, нового режиму життя тощо. Провідну роль має виконувати в цьому

вчитель. Він допомагає учням усвідомити важливість навчання в школі, визначити шляхи налагодження взаємодії з вчителем та однокласниками, навчає самостійно здобувати знання, виховує в школярів потребу в знаннях, прагнення до Добра та Краси. Саме вчитель початкової школи має переконати вихованців, що час диктує нам свої вимоги: «Хочеш не відставати від життя – учись! Всьому цьому і навчає дітей учитель» (Алла І.).

«Шкільне життя молодших школярів починається не з парти і книжок, а з влиття в учнівський колектив та взаємодію з педагогами. Головну роль у цьому виконує вчитель та соціальний педагог. Саме вони здійснюють виховний вплив на учнів, полегшують їх пристосування до школи, засвоєння норм та правил життєдіяльності, формують оптимальну систему морально-духовних цінностей та норм. Від того, чи правильно соціальний педагог поставить соціальний діагноз учневі, визначить його проблеми та допоможе їх вирішити, залежить подальша успішність дитини як школяра та особистості в цілому» (Євген К.).

«Кожна людина є складовою суспільства, тому важливо привчати дітей змалечку взаємодіяти з іншими людьми, розуміти їх, висловлювати та відстоювати свою точку зору. На мою думку, без соціального виховання, учень початкової школи не зможе ефективно «увійти» в суспільство, адже він має володіти високим рівнем соціального інтелекту, навичками та вміннями успішної соціальної взаємодії. Взаємодіючи з іншими людьми, молодші школярі дізнаються багато нової інформації не тільки по навчанню, а й по життю, отримують досвід спілкування з різними людьми, вчать ся їм співпереживати, формують в собі людяність, ввічливість, комунікабельність, уміння слухати та чути, поважати інших людей та врахувати їх інтерси. Учень, який вміє будувати та підтримувати стосунки з іншими людьми здатен досягти величезних результатів» (Оксана Т.).

У межах опрацювання теми «Соціально-виховний потенціал засобів естетотерапії у формуванні гармонійно розвиненої особистості молодшого школяра» основними завданнями були: створити у студентів позитивну установку на формування естетотерапевтичної та соціально-виховної

компетентності педагога початкової школи, розвинути у майбутніх педагогів інтерес до набуття обраного фаху, сформувані уявлення про провідні засоби естетотерапії соціально-виховного спрямування й ін.

На практичному занятті з теми використовували інтерактивний метод «Асоціативний куш», метою якого було визначити та інтерпретувати асоціації студентів стосовно будь-якого поняття теми. Так, серед асоціацій терміну «краса» студенти здебільшого називали «прекрасне», «насолада», «свобода», «гармонія», «терапія», «радість», «засіб лікування» тощо.

Студентам було запропоновано проаналізувати вплив основних соціально-виховних засобів естетотерапії на становлення особистості молодих школярів та викласти свої думки у творчій роботі на одну із запропонованих тем: «Життєтворча дія мистецтва», «Роль гри у житті дитини», «Спілкування як засіб соціалізації». Наведемо уривки із кількох робіт студентів:

«Життя дітей було б нецікавим і буденним, якби в ньому не було ігор. Саме під час гри учень «добудовує» в уяві все те, що їй недоступне в навколишній діяльності, і, захопившись грою, не помічає, що вчиться, – пізнає нове, поглиблює раніше отриманий соціальний досвід, набуває здатності орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, відстоювати свою точку зору. Гра забезпечує сприятливі умови для розв'язання педагогічних завдань з урахуванням можливостей та інтересів вихованців. Саме в іграх розпочинається невимуслене спілкування школярів з однолітками, встановлюються довірчі стосунки між соціальним педагогом та учнем. У процесі гри в учнів формується вміння зосереджуватися, висловлювати свою думку та чути оточуючих, розвивається мислення, підвищується інтерес до навчання» (Катерина Г.).

«Школярі спочатку засвоюють соціально прийнятну поведінку шляхом наслідування, потім починають глибше усвідомлювати сутність самих правил та норм життєдіяльності. Неабияку роль для соціалізації учнів молодшого шкільного віку відіграє вміння спілкуватися, тобто вчитель має спрямувати максимум зусиль на розвиток комунікативних здібностей учнів, адже «немає у світі зброї, сильнішої за слова» (Діана Я.).

Під час вивчення теми «Основні види естетотерапевтичної діяльності педагога початкової школи у соціальному вихованні учнів» розглядалися такі питання: соціально-виховний потенціал арт-терапії та фототерапії; соціально-корекційна дія педагогічної музикотерапії на молодших школярів; естетико-виховна дія педагогічної казкотерапії та бібліотерапії на молодших школярів; провідні завдання ігротерапії та пісочної терапії в контексті соціально-виховної діяльності педагогів початкової школи; роль лялькотерапії у формуванні соціальної компетентності молодших школярів; суспільно-творча дія педагогічної логотерапії та сміхотерапії на особистість учнів школи I ступеня; групова психолого-педагогічна терапія як ефективний засіб формування групової самоідентичності молодших школярів. Заняття з даної теми проводилося у формі лекції-мозаїки, яка була призначена ознайомити студентів із значним обсягом інформації, що не потребує критичного ставлення.

У другому змістовому модулі «Організація соціально-виховної роботи педагогів школи I ступеня засобами естетотерапії» ми виокремили шість тем.

Змістом теми «Арт-терапевтичні технології у соціально-виховній роботі педагогів початкової школи» передбачено розгляд основних понять теми («арт-терапія», «фототерапія», «музикотерапія»), короткий історичний огляд становлення і розвитку цих напрямів, порівняльний аналіз основних форм організації діяльності педагогів початкової школи у арт-терапії, фототерапії та музикотерапії. Особлива увага приділялася організаційно-змістовим аспектам соціально-виховної роботи студентів у окреслених технологіях, а також вивченню основних технік та вправ, що позитивно впливають на соціальне здоров'я молодших школярів, сприяють розвитку їх соціальної компетентності, формування здатності самостійно вирішувати власні проблеми тощо.

На практичному занятті з цієї теми студенти ознайомлювалися з основними естетотерапевтичними техніками та вправами соціального виховання учнів, до яких належать: колаж, групове або індивідуальне малювання, рухове розслаблення і злиття з ритмом музики, музично-рухові ігри і вправи, вокальні вправи-співи та ін. Після ознайомлення, студенти мали

самостійно підібрати та провести техніки та вправи з арт-терапії, фототерапії та музикотерапії, які сприяли згуртуванню колективу, сприяли розвитку соціальної компетентності учнів, підвищенню їх соціальної активності й активізації особистісно-творчого потенціалу.

Тема «Методика впровадження педагогічної казкотерапії та бібліотерапії у соціально-виховний процес початкової школи» передбачає вивчення таких питань: наукові підходи до обґрунтування психолого-педагогічного потенціалу казки у вітчизняних та зарубіжних наукових концепціях; соціально-корекційний потенціал казкотерапії у роботі педагогів початкової школи; провідні соціально-виховні завдання бібліотерапії; основні види бібліотерапевтичної роботи педагогів початкової школи; ключові вимоги до соціально-виховної діяльності педагогів початкової школи у бібліотерапії; загальна характеристика казко- та бібліотерапевтичних технік і вправ, що впливають на формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

В межах даної теми студенти ознайомилися з методикою організації та проведення занять із казкотерапії та бібліотерапії, зокрема основними формами роботи з казкою (малювання за мотивами казки, обговорення поведінки і мотивів дій персонажа, розігрування сюжету та творча робота за мотивами казки, яка передбачає її аналіз, розказування, переписування та створення) та книгою (використання готових спеціально підібраних творів будь-якого жанру (їх читання та обговорення), написання листа, власного літературного твору певного жанру, автобіографії у вигляді літературного твору, читання віршованих творів, складення розповідей на обрану тему, складання певної фантастичної історії по колу). Майбутні педагоги також вивчали архетипну схему казки, основні соціально-формуючі компоненти, «кататимний підхід» до роботи з казкою, основні бібліотерапевтичні ефекти («Пігмаліон», «Фахівець», «Встаньте на моє місце», «Спірна книга», «Рекомендована книга», «Заборона», «Єгипетські жерці», «Мода») та ін.

Після ознайомлення з організаційно-методичними аспектами казкотерапії та бібліотерапії, студентам було запропоновано: самостійно підібрати техніки та

вправи, які сприяли формуванню в молодших школярів соціального інтелекту, адекватного світобачення та самопрезентації. Варто відзначити високу зацікавленість досліджуваних до виконання даного завдання та виявлення ними творчого підходу до розв'язання поставленої проблеми. Серед вправ, які доцільно включати у зміст соціально-виховної роботи з молодшими школярами, студенти називали «Казкова галерея», «Країна казок», «Казкові створіння тощо».

У темі «Організація соціального виховання молодших школярів засобами педагогічної ігротерапії та лялькотерапії» розглядалися питання організації і проведення соціально-виховної роботи з учнями засобами ігрової терапії та лялькотерапії на уроках та позаурочний час. Студенти ознайомилися з соціальною природою гри, провідними принципами ігротерапії у соціальному вихованні молодших школярів, генезисом використання дидактичного, психотерапевтичного та соціально-коригуючого потенціалу ляльки, основними напрямками впровадження педагогічної лялькотерапії в соціально-виховний простір початкової школи. Особлива увага приділялася питанням організації та проведення ігор з метою формування в учнів колективної ідентичності, адекватної самооцінки, корекції агресивної поведінки, тривожності, зняття емоційної напруги та удосконалення комунікативної компетентності.

Студенти опановували методику проведення ігор, спрямованих на:

- вирішення соціалізаційних проблем учнів: формування групової ідентичності, корекції агресії і тривожності, зняття емоційної напруги («Пісня бджілки», «Дощ у лісі», «Хвилинка витівка», «Вередлива дитина» тощо);
- диференціацію учнями власних почуттів та переживань, усвідомлення неповторності та унікальності кожної особистості, стабілізації емоційно-чуттєвого стану, «самовиведення» у стан емоційного комфорту («Звичайне чудо», «Тактильне тестування», «Глина та скульптор» та ін.);
- формування мовленнєвої креативності учнів, що являє собою здатність швидко знаходити точні та ефективні мовні засоби для результативного спілкування з оточуючими, легко і вільно аргументувати свою думку («15 слів», «Оратор», «Три слова» та ін.).

Так, на різних заняттях та у позааудиторний час, важливе значення відіграло вміння студентів концентруватися, сприймати та правильно інтерпретувати почуте та побачене, розпізнавати і розуміти слухові, зорові та смислові стимули. Важливу роль у цьому завданні відігравали педагогічні ігри-розминки, адже вони поліпшували настрій досліджуваних, сприяли скороченню дистанції в спілкуванні, зняттю емоційної напруги, створювали дружню атмосферу в аудиторії. При вивченні цих тем доцільним було використання таких ігор та вправ: «Уявлення бажаного місця», «Історії зі словесними стимулами», «Атоми і молекули», «Розтопи лід», «Скринька ввічливості», «Допоможи ляльці» тощо. Наведемо приклади деяких з них:

1. Гра «Уявлення бажаного місця». Зміст гри: студенти утворюють коло, в центрі якого сідає один з них і «замовляє» певне місце або ситуацію (наприклад, концерт, футбольний стадіон, прийом у зубного лікаря тощо). Решта – намагаються уявити це місце лише за допомогою звуків.

2. Вправа «Скринька ввічливості». Зміст вправи: майбутні педагоги по черзі «складають» у скриньку ввічливі, ласкаві та приємні слова і дарують їх ляльці, яка буде охороняти і нагадувати при необхідності їх позитивні фрази.

3. Гра «Допоможи ляльці». Зміст гри: студент обирає певну проблему ляльки (відсутність друзів, труднощі у навчанні тощо) і пропонує учням їй допомогти різними способами (поговорити, розвеселити, пояснити та ін.).

Окрім цього, студентам пропонувалося ознайомитися із фотознімками авторських ляльок (Додаток Ю) та розкрити їх діагностичний, психотерапевтичний, соціалізаційний, освітній і виховний потенціал. Майбутні педагоги мали визначити можливі формати використання обраної ляльки з метою розширення соціального досвіду учнів, удосконалення навичок міжособистісного спілкування, створення сприятливої атмосфери у класі.

Під час вивчення теми «Методичні аспекти застосування педагогічної пісочної терапії у соціально-виховній роботі педагогів початкової школи» студенти ознайомлювалися з історико-культурними паралелями формування

пісочної терапії та соціально-виховними принципами роботи педагогів у пісочній терапії.

Окремим питанням розглядалася методика ігрової пісочної терапії: вправи на діагностику соціально-психологічного стану учнів, ігри на розвиток у школярів вміння слухати, глибше розуміти себе і оточуючих. В контексті окреслених завдань студентам пропонувалося ознайомитися із такими іграми та вправами у пісочній терапії: гра «Хованки» (спільне або індивідуальне закопування та пошук фігури в піску), вправа «Пісочна історія» (створення історії з використанням різних фігур у пісочниці, спільне її обговорення та обмін емоціями), вправа «Пісочна школа» (поетапне «обігрування» певної події із шкільного життя, з дотриманням послідовності виконання основних режимних моментів (прихід у школу, навчання, перерва тощо).

Після ознайомлення з особливостями соціально-виховної роботи у пісочній терапії, студентам пропонувалося самостійно підібрати техніки та вправи, які слугували б засобом діагностики соціально-психологічного стану учнів, інструментом удосконалення здатності школярів будувати відкриті доброзичливі відносини, засвоювати загальноприйняті морально-етичні та суспільно-побутові норми та ін. Серед ігор та вправ, які доцільно включати у зміст соціально-виховної роботи з молодшими школярами, студенти називали «Пісочну битву», «Пісочний лист», «Пісочну грамоту» та ін.

Змістом теми «Методика використання педагогічної логотерапії у освітньо-виховному просторі початкової школи» передбачено: огляд історичних передумов формування логотерапії як сучасного соціально-терапевтичного науково-практичного напрямку; розкриття змісту методу сократівського діалогу як квінтесенції логотерапії; вивчення технік та вправ логотерапії, що сприяють формуванню адекватної самооцінки учнів, дружніх та емпатійних відносин у колективі.

На практичному занятті з даної теми особливого інтересу для студентів набуло обговорення співвідношення категорій «щастя», «норма» та «свобода» у побудові соціально-виховної взаємодії в логотерапії. На переконання

переважної більшості досліджуваних, правильне усвідомлення педагогом сутності цих понять сприяє «вирощування» щасливої дитячої особистості, яка здатна до внутрішньої усвідомленості подій, оптимального входження в освітній та життєвий простір, готової адаптуватися до умов суспільства та будувати гармонійні відносини з оточуючими.

Змістом останньої теми «Організація соціально-виховної діяльності педагогів початкової школи засобами групової психолого-педагогічної терапії та сміхотерапії» передбачена загальна характеристика основних наукових підходів до обґрунтування соціально-виховного потенціалу групової психолого-педагогічної терапії та сміхотерапії у вітчизняних та зарубіжних наукових концепціях, визначення провідних соціально-виховних завдань групової психолого-педагогічної терапії та сміхотерапії як методів, орієнтованих на якісні соціально-психологічні зміни молодших школярів. Основна увага студентів була націлена на виявлення соціально-педагогічного потенціалу означених естетотерапевтичних засобів та можливостей їх використання у соціально-виховній діяльності педагогів школи I ступеня.

В контексті засвоєння основних змістових аспектів даної теми студентам пропонувалося провести аналіз основних методів роботи у груповій психолого-педагогічній терапії (групові дискусія, психодрама, імаготерапія та психогімнастика). Окрім цього, досліджувані мали самостійно розробити методичні рекомендації щодо використання сміхотерапії у соціально-виховній роботі педагогів школи I ступеня, враховуючи специфіку навчально-виховної роботи вчителя та соціально-корекційної діяльності соціального педагога. В результаті проведеної роботи, було виявлено, що сміх завжди виконував лікувально-катарсичну дію на людину, відтак є досить актуальним засобом зниження нервово-психічного навантаження, актуалізації позитивних емоцій, стабілізації емоційно-чуттєвого стану, гармонізації відносин, забезпечення сприятливої атмосфери у освітньому середовищі.

Зазначимо, що застосування будь-якого естетотерапевтичного засобу в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня до соціального

виховання учнів, необхідно враховувати характеристики терапевтичного процесу (за Л. Лебедевою та Н. Михайловою [134; 154]):

1. Відсутність оцінювання (типу правильно-неправильно, гарно-негарно), адже найбільшою цінністю освітньої взаємодії є індивідуальний стиль творчого самовираження майбутніх педагогів, а не естетична цінність виготовленого ними продукту. Відтак, варто приймати та схвалювати будь-які результати педагогічної творчості, незалежно від їх змісту, форми, якості та майстерності.

2. Високий ступінь свободи та самостійності, особистий вибір студентом способу самовираження та міри взаємодії з групою, відсутність суворого контролю з боку викладача.

3. Рівність викладача та студента як партнерів освітньо-творчої взаємодії.

4. Дотримання основних умов будь-якого терапевтичного процесу: довіра (відкритість, інтерес до себе та інших), концентрація (привертання уваги до інших та до себе, концентрація на почуттях та емоціях), співробітництво (відкритість у взаємодії, обмін досвідом) та креативність.

Творчо-рефлексійний етап (IV курс) спрямований на узагальнення та систематизацію знань з основ соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності, збагачення педагогічного досвіду соціально-виховної роботи з використанням засобів естетотерапії, здійснення аналізу результатів власної естетотерапевтичної діяльності в руслі соціального виховання учнів.

Важливу роль на цьому етапі відіграють дослідницько-пошукові проблемні методи навчання, що реалізуються у процесі самостійного виконання студентами дослідницьких проектів. Вони зорієнтовані на розвиток критичного ставлення студентів до суспільних явищ і процесів, розвиток їх дослідницьких умінь, навичок узагальнення, аналізу та презентації зібраної інформації.

Звернення до дослідницьких проектів зумовлене тим, що вони сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, стимулюють розвиток їх дослідницьких умінь та навичок. Залучення майбутніх педагогів початкової

школи у дослідницько-проектну роботу забезпечить їх самоосвітню діяльність, сприятиме узагальненню та систематизації набутих у процесі навчання за спецкурсом знань, умінь та навичок (завдяки підвищенню рівня теоретичної підготовки, поглибленню знань з актуальних проблем, розширення досвіду самостійної дослідницько-творчої педагогічної діяльності). Цей вид роботи належить до особистісно зорієнтованих технологій, які, на переконання Н. Самойленко [209], передбачають:

- активізацію самоосвітньої роботи студентів, набуття ними, на цій основі, нових знань та використання їх для вирішення поставлених завдань;
- набуття майбутніми педагогами практичного досвіду дослідницької діяльності, умінь аналізувати наукову літературу, факти та робити висновки;
- розвиток рефлексійних, самопрезентаційних і комунікативних умінь;
- забезпечення зв'язку теорії з практикою.

У науковій літературі [54; 77; 280] визначено структуру дослідницького проекту, яка детермінує основні етапи проектної діяльності майбутніх педагогів: 1) визначення теми та мети проекту, обґрунтування його актуальності та практичного значення; 2) виокремлення методів дослідження, джерел інформації, способу опрацювання зібраної інформації та розподіл обов'язків; 3) етап дослідження: збір інформації та її опрацювання; 4) узагальнення результатів та формулювання висновків; 5) презентація проекту; 6) оцінка одержаних результатів, аналіз успіхів та помилок.

Дослідницькі проекти студентів розглядалися у форматі: 1) методичних рекомендацій щодо застосування засобів естетотерапії в соціальному вихованні молодших школярів; 2) авторської збірки виховних заходів соціально-виховного спрямування із застосуванням естетотерапевтичних засобів; 3) діагностичного інструментарію для моніторингу та діагностики соціального розвитку дітей молодшого шкільного віку; 4) тематичної збірки творчих естетотерапевтичних завдань та ігор для соціального виховання учнів початкової школи.

Заключним етапом роботи студентів над проектом була його презентація та групове обговорення майстерності його виконання. Враховуючи специфіку

соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності майбутніх педагогів, провідними критеріями оцінювання дослідницьких проектів були:

- актуальність та глибина розкриття теми і мети дослідження;
- оригінальність вирішення поставлених соціально-виховних завдань;
- переконливість та аргументованість презентації проекту;
- оригінальність та самостійність у виконанні роботи;
- вичерпність відповідей на запитання викладача та групи.

Дослідницькі проекти студенти виконували паралельно з проходженням педагогічної практики. Зауважимо, що саме в реальному педагогічному процесі майбутні педагоги початкової ланки освіти мали можливість критично осмислити та випробувати здобуті на практиці теоретико-практичні знання і вміння, усвідомити недоліки виконаної роботи, на власному професійному досвіді відчувати специфіку побудови соціально-виховного простору початкової школи та функціонування в ньому естетотерапевтичних процесів.

Не менш важливу роль у підготовці майбутніх педагогів на цьому етапі відіграло удосконалення змістового наповнення педагогічних практик, що здійснювалося за рахунок введення системи завдань, спрямованих на гармонізацію соціального розвитку учнів початкової школи. Завдання були введені в зміст наступних виробничих практик: виробнича педагогічна практика (напрямок підготовки 6.010102 «Початкова освіта» (VI-VII семестр) та виробнича соціально-педагогічна практика у соціальних установах та закладах освіти (напрямок підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка» (VI-VII семестр).

Зазначимо, що занурення майбутніх педагогів у реальний освітній процес сприяло усвідомленню специфіки обраного фаху, осмисленню особливостей побудови соціально-виховного процесу з використанням засобів естетотерапії, удосконаленню навичок практичного застосування естетотерапевтичних засобів з метою соціального виховання молодших школярів, формуванню педагогічної рефлексії, критичного мислення та емпатійних здібностей.

Відтак, проходження студентами педагогічної практики забезпечувало виконання таких професійно-педагогічних завдань:

- організація та ефективне здійснення процесу соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії;
- створення соціально-психологічної атмосфери комфорту, взаємодовіри, розуміння та емпатійного спілкування у взаємодії з учнями, яка сприяє їх творчому самовираженню та самореалізації;
- використання соціально-педагогічного та корекційно-терапевтичного потенціалу засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів;
- добір необхідного соціально-корекційного матеріалу естетотерапевтичного спрямування та включення його в соціально-виховний процес школи I ступеня для розв'язання соціально-педагогічних проблем учнів;
- проведення соціально-виховної роботи на уроках та у позаурочний час з використанням засобів естетотерапії;
- здійснення критичного аналізу та самоаналізу власної професійної діяльності, визначення недоліків та шляхів їх подолання.

Щоб полегшити критичне осмислення результатів педагогічної діяльності, студентам було запропоновано:

1. Провести діагностику соціально-психічного розвитку учнів, дослідити їх життєві норми та цінності, вивчити відносини в учнівському колективі та основні соціально-педагогічні проблеми.
2. Створити рекомендації щодо соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії з обґрунтуванням їхньої ефективності.
3. Вести «Щоденник педагогічної практики» (для запису результатів спостережень, аналізу поведінки учнів, власної педагогічної діяльності, а також для висновків та шляхів поліпшення власної діяльності).
4. Здійснити самооцінювання сформованого рівня вихованості та соціальної компетентності за допомогою тесту (див. Додаток X).

Ці види роботи передбачали груповий аналіз результатів фахової діяльності студентів, завдяки якому можна було визначити недоліки, недоопрацювання та помилки, що дало змогу знайти найбільш доцільний варіант розв'язання професійно-педагогічних проблем та вирішення

поставлених завдань.

Відповідно до поставлених завдань учасники експериментальних груп на початку педагогічної практики застосовували різноманітні діагностично-корекційні технології естетотерапії, зокрема:

- проєктивні методики («Мої три бажання», «Острів щастя», «Автопортрет», «Мій звичайний день», «Я і мій клас» та ін.);
- техніки спрямованої візуалізації («Таємничий сад», «Ідеальний клас», «Хвиля в океані» тощо);
- групові естетотерапевтичні техніки («Музичні каракулі», «Музичне спілкування», «Фотоколаж» та ін.).

Ураховуючи той факт, що соціально-виховний вплив на молодших школярів в освітньому середовищі початкової школи здійснюють як учитель, так і соціальний педагог, одним із важливих завдань виробничої педагогічної практики була підготовка і проведення студентами уроків та виховних заходів різних типів із застосуванням естетотерапевтичних методів і прийомів. Так, на уроках (основи здоров'я, математика, читання, природознавство та ін.) та при проведенні виховних заходів, учасники експериментального дослідження впроваджували в освітній процес початкової школи наступні методи соціально-виховного впливу на учнів: арт-терапевтичні та сміхотерапевтичні вправи на початку уроку (виховного заходу) з метою створення позитивної комфортної атмосфери; ігри та музично-корекційні вправи з метою зняття нервово-психічного напруження і втоми; логотерапевтичні вправи для перевірки, систематизації та закріплення соціально-моделюючої інформації тощо. Після проведення уроків та виховних заходів студенти-практиканти обов'язково здійснювали самоаналіз і взаємоаналіз проведеної роботи.

Окрім цього, майбутні педагоги мали здійснювати власні спостереження, опитування, діагностику соціального розвитку учнів, проводити бесіди з учителями, психологом, соціальним педагогом, завучем з виховної роботи. На основі проведеної роботи, студентами було визначено когорту школярів, з якими проводилася індивідуальна та групова робота у позаурочний час. Змістом

цієї роботи було: гармонізація психосоціальної сфери учнів, корекція агресивності, конфліктності, замкнутості, надмірної збуджуваності, емоційної розгальмованості, розширення їх соціального досвіду, розвиток комунікативних навичок, закріплення позитивних поведінкових реакцій, підтримку інтересу до навчання, формування позитивної Я-концепції тощо.

Наведемо приклади окремих форм соціально-виховної роботи з учнями молодшого шкільного віку, проведенні студентами експериментальної групи під час проходження педагогічної виробничої практики.

Метою вправи «Я та інші» було усвідомлення учнями власної індивідуальності та неповторності оточуючих. Так, учні ділилися на пари, потім під музичний супровід за допомогою спеціальних фарб по черзі малювали на обличчі одне одного маску, яка виражала характерні риси особистості. Потім студенти фотографували школярів та проводили спільне обговорення результатів роботи. Крім творчо-терапевтичної дії, ця техніка дала можливість майбутнім педагогам виявити особливості спілкування учнів та вдосконалити їх комунікативну компетентність, навички вираження почуттів, поліпшити відносини з оточуючими, навчитися краще висловлювати свої почуття.

При проведенні студентами техніки «Житловий будинок», учням пропонувалося назвати 7-8 імен близьких людей (батьків, друзів, однокласників тощо), які відіграють важливу роль у їхньому житті. Потім діти малювали на аркуші паперу будинок, який має фундамент, стіни, вікна, дах, горище, труби, двері та поріг. Після цього школярі мали присвоїти всім частинам дому імена близьких людей, починаючи з себе, пояснюючи та коментуючи свій вибір. По завершенню, студенти інтерпретували отримані результати, які дали можливість діагностувати світобачення учнів, особливості суб'єктивного сприйняття ними соціальної дійсності та провести моніторинг взаємостосунків школярів.

Техніка «Сніданок, обід та вечеря» була спрямована на діагностику та корекцію світобачення школярів, їх сприйняття себе та оточуючих, стабілізацію самооцінки, розвиток емоційного та соціального інтелекту, усвідомлення та прийняття власних недоліків. Студенти пропонували школярам об'єднатися в

групи та намалювати сніданок, обід чи вечерю. Потім діти, не розмовляючи між собою, обирали страву, із якою вони себе асоціюють і малювали її в тому місці аркуша, в якому вони хотіли. Після завершення роботи, відбувалося обговорення вражень та думок групи та результатів кожного учня.

Провідною гри «Сприйняття 7 таємниць» було сформувані у молодших школярів емпатійні здібності, розвинути комунікативну компетентність, налагодити довірливі дружні відносини в класі. Учні ділилися на пари, вибираючи роль ведучого та підлеглого (грає з заплющеними очима). Ведучий мав допомогти партнеру розгадати сім таємниць середовища (класу чи іншого шкільного приміщення). Оскільки підлеглий учень не бачив цих «секретних об'єктів», ведучий мав активізувати інші системи чуття (слух, нюх, відчуття, смак). Він міг водити підлеглого по кімнаті, зупиняючись біля секретного об'єкту, давати підказки тощо. Після розгадування учні мінялися ролями. По закінченню відбувалося спільне обговорення.

Зазначимо, що вказані вище техніки, ігри та вправи були спрямовані на вдосконалення соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку, розвиток їх соціального інтелекту, вміння краще розуміти себе та оточуючих, профілактику та усунення агресивності, сором'язливості, скутості й ін.

Під час проведення різних форм соціально-виховної роботи з молодшими школярами, студенти широко застосовували елементи фототерапії. Так, серед основних фототерапевтичних технік і вправ, які студенти-практиканти використовували з метою збереження та підтримки соціального розвитку учнів були: «Самореклама», «Метафоричний автопортрет», «Фоторепортаж», «Стихії в мені», «Фотографічне есе», «Пісочниця з фотографіями» та ін. Названі фототерапевтичні техніки дозволяли досліджувати внутрішній світ школярів, розвивати їх міжособистісну компетентність, актуалізувати творчі можливості, звільнитися від негативних переживань та емоцій, легше адаптуватися до шкільних умов, гармонійно сприймати навколишнє середовище і себе, виявляти та корегувати власні недоліки, згуртувати учнівський колектив.

Сформований обсяг знань студентів із основ музикотерапії дозволив підбирати музичний матеріал у вигляді оригінальної тематичної фонотеки, яка включала значну кількість музичних композицій. Створена фонотека мала декілька тематико-емоційних блоків, які стабілізували емоційно-чуттєву та нервово-психічну сферу учнів, сприяли розкріпаченню їх внутрішніх сил, створенню сприятливої комфортної атмосфери, слугували засобом гармонізації відносин в класі. До основних тематичних музикотерапевтичних блоків належали: 1) музика радості, щастя, успіху, задоволення; 2) музика спокою, тиші, релаксації; 3) музика агресії, гніву, боротьби. Застосування даної фонотеки сприяло зняттю емоційної напруги, позитивному самоусвідомленню учнів, налагодженню довірливих відносин з педагогом та однокласниками.

Одним із завдань даного етапу експериментального дослідження було ведення «Щоденника педагогічної практики», у якому студенти записували хід і результати власної фахової діяльності, соціального розвитку учнів, здійснювали самоаналіз та самооцінку проведених уроків та соціально-виховних заходів з використанням засобів естетотерапії, розробляли практичні рекомендації щодо оптимізації соціально-виховної та естетотерапевтичної роботи з учнями початкової школи. Наведемо фрагменти із щоденників професійного вдосконалення студентів IV курсу психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

«Спочатку для мене використання у професійній діяльності вчителя початкової школи гри, казки, музики, образотворчого та театрального мистецтва асоціювалося лише з навчальною, а іноді з терапевтичною метою. Пізніше, я зрозуміла, що ці засоби можна використовувати також і у виховній роботі вчителя, адже він може допомогти дітям адаптуватися до школи, навчити їх правилам поведінки в класі, розвинути їх впевненість в собі та ін. Я на власному прикладі впевнилась, що в реальних умовах сучасної початкової школи, вчитель не тільки може, а й повинен використовувати ці засоби у роботі з учнями, адже вони викликають у дітей великий інтерес та захват, а також у легкій та невимушеній формі «лікують» дитячу душу» (Ольга Н.).

«У процесі вивчення спецкурсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» я дізналася про різноманіття терапевтичних засобів впливу на особистість (терапевтичне спілкування, пісок, фотографія, сміх, казка). Але я навіть не здогадувалася, що вчитель початкової школи може за допомогою методики «Пісочного листа» або «Створення ляльки» коригувати світогляд учнів, формувати адекватне ставлення до однокласників та батьків, розвивати комунікативні уміння. Всі здобуті мною уміння та навички на практичних та лекційних заняттях я перевірила та удосконалила на практиці, що дало мені змогу на власному досвіді побачити терапевтичну та виховну дію естетотерапії» (Валентина П.).

«До викладання курсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» я мав певні уявлення про застосування соціальним педагогом різних терапевтичних засобів, проте мені не вистачало саме методичних аспектів використання казки, фотографії чи музики з соціально-педагогічною метою. Потім, після викладання цієї дисципліни, отримавши необхідний багаж знань і вмінь, я використовував арт-терапевтичні, музикотерапевтичні, логотерапевтичні методи і прийоми у роботі з учнями, що були спрямовані на діагностику соціально-психологічного розвитку школярів, виявлення та корекцію їх проблем, пов'язаних з дезадаптацією, агресивністю, невпевненістю та ін. Застосування цих методів викликало високу активність учнів, що сприяло поліпшенню їх соціального здоров'я» (Ігор Г.).

«Спочатку мені здавалося, що у професійній підготовці майбутнього соціального педагога до використання засобів естетотерапії з метою соціального виховання учнів немає необхідності, але, на моє глибоке здивування, після викладання у нас курсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» я зрозуміла, що це не так. Після виконання поставлених викладачами завдань ми могли легко створювати й підтримувати соціально-комфортну атмосферу в класі, розвивати соціальну компетентність учнів та удосконалювати їх соціальний досвід на засадах емпатійного спілкування, співробітництва та довіри» (Надія О.).

Отже, основна робота на творчо-рефлексійному етапі була спрямована на узагальнення та систематизацію теоретико-практичних знань і умінь студентів щодо використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів, формування фахової «Я-концепції» майбутніх педагогів, прагнення до самовдосконалення та самореалізації у професійній діяльності.

З метою забезпечення успішної реалізації авторської моделі було запроваджено комплекс педагогічних умов, які дали змогу сформувати у студентів позитивну мотивацію до майбутньої діяльності, та сприяли оволодінню ними необхідним комплексом професійних знань і вмінь соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності.

У процесі *естетотерапевтичного проектування соціально-виховного середовища педагогічного вишу* особлива увага зверталася на створення особливих умов фахової підготовки майбутніх педагогів, за яких навчання носило не лише дидактико-оцінний характер, а й будувалося на засадах співпраці, натхнення, довіри та взаєморозуміння. Середовище вишу в цьому контексті виступало тим спеціально організованим освітнім мірилом, яке визначало рівень соціальної вихованості майбутнього педагога, динаміку його професійних взаємин, культуру поведінки, розуміння власного місця в суспільстві, а головне – ступінь активності його творчо-педагогічного мислення у процесі моделювання та реального вирішення соціально-виховних ситуацій, що виникають в умовах початкової школи. Так, на всіх етапах фахової підготовки, майбутні педагоги озброювалися не лише «знаннями-розуміннями, а й знаннями-відчуттями» [176, с. 45], аналізуючи кожне педагогічне явище через призму власного суспільного досвіду, розвиваючи емпатійні здібності та глибоко занурюючись у причинно-наслідкові та філософсько-світоглядні позиції педагогічного феномену, який вивчався. З метою досягнення цієї умови були використано такі методи навчання студентів: проблемна лекція, бесіда, дискусія, метод сократівського діалогу, відпрацювання естетотерапевтичних технік соціально-виховного спрямування та ін.

Дотримання професійної етики спілкування в соціально-виховній взаємодії є невід'ємною умовою фахового становлення естетотерапевтичної та соціально-виховної компетентності студентів. У цьому контексті професорсько-викладацький склад педагогічного вишу зосереджував свої зусилля на формування особливого «етичного поля» освітнього закладу, пріоритетом якого були загальнолюдські принципи моралі, поваги до гідності кожного студента, врахування його точки зору, толерантного ставлення до особливостей та волевиявлень майбутніх педагогів та доброзичливого взаємообміну думками та переконаннями. Головним аспектом реалізації даної педагогічної умови було надання права студентам морального вибору за якого означені цінності їм не нав'язувалися, а пропонувалися для розгляду та аналізу на основі їх етично-рефлексійних позицій. Провідними формами і методами запровадження даної умови були: педагогічна драматизація, психодрама, розповідь, аналіз відео та фотоматеріалів та ін.

Науково-методична підготовленість викладацького складу до навчання студентів використовувати засоби естетотерапії зі соціально-виховною метою побудована на твердженні, що викладач має стати носієм не лише теоретико-методичного багажу, а й унікального терапевтичного досвіду, яким він ділиться у процесі навчання студентів основ естетотерапевтичної та соціально-виховної діяльності. В результаті такої освітньої взаємодії майбутні педагоги мали можливість консультиватися та радитися із викладачем стосовно актуальних суспільно-етичних і морально-духовних проблем, розширювати свій педагогічний кругозір та підвищувати власний рівень педагогічної культури. Важливу роль у процесі запровадження означеної педагогічної умови відігравали наступні форми і методи навчання студентів: відпрацювання естетотерапевтичних технік соціально-виховного спрямування, групова дискусія, психолого-педагогічний тренінг, консультивання та ін.

Формування у студентів навичок емоційної децентрації у діаді «педагог-вихованець» передбачало пробудження в майбутніх педагогів стану «Внутрішньої дитини» та занурення у естетотерапевтичне соціально-виховне

середовище педагогічного вишу. Особливу роль у реалізації даної педагогічної умови відігравав розвиток емпатійних здібностей студентів та їх уміння пізнавати соціально-виховну дійсність на творчо-інтуїтивному рівні з позицій дитячої безпосередності. Головна увага у цьому надавалася аналітичним та практико-орієнтованим методам та формам навчання студентів: метод сократівського діалогу, створення творчих робіт (написання есе, казок, фото-презентацій), відпрацювання естетотерапевтичних технік та ін.

Розвиток в студентів особистісно-професійних здібностей самовиховання та самотерапії є тією педагогічною умовою, що спрямована на культивування в студентів прагнення до постійного соціально-культурного та інтелектуального розвитку, удосконалення навичок позитивної самопрезентації та терапевтичного «самозцілення», самостійний пошук вирішення соціально-виховних задач та ін. До основних індивідуальних та групових форм навчання студентів з метою реалізації даної умови відносимо: написання есе та його самоаналіз (груповий аналіз), створення власного банку психотерапевтичних технік та вправ, розробку та реалізацію програм особистісно-фахового зростання, ведення щоденників самоспостереження, спільна розробка та проведення соціально-виховних заходів з використанням засобів естетотерапії; підготовка спільних соціально-виховних проєктів (презентацій, плакатів, буклетів тощо), спільна організація студентами професійно-педагогічних змагань, проведення самоаналізу та групового обговорення здійсненої роботи; спільне вирішення соціально-виховних ситуацій тощо.

Відтак, послідовне та цілеспрямоване формування в майбутніх фахівців початкової ланки освіти соціально-виховних знань, умінь та навичок, логічне поєднання традиційних та естетотерапевтичних форм і методів навчання, сприяє утворенню важливої складової педагогічної майстерності – підготовленості студентів до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів на уроках та позаурочний час.

3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження

На контрольному етапі формувального експерименту нами було проведено контрольний зріз із метою виявлення динаміки рівнів готовності майбутніх педагогів до використання естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів початкової школи та визначенні ефективності запропонованої моделі підготовки студентів до означеної діяльності.

Діагностика рівнів готовності здійснювалося в контрольних та експериментальних групах студентів за допомогою єдиної методики, що забезпечило об'єктивність отриманих результатів. Результати експерименту свідчать про значні зміни у рівнях готовності майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії у контрольних та експериментальних групах. Так, відбулися зміни у рівнях підготовки майбутніх педагогів школи I ступеня за професійно-мотиваційним критерієм. Результати цих змін представлені в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Порівняльний аналіз змін рівнів готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів за професійно-мотиваційним критерієм

Рівні готовності	На початку експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Низький	96	42	101	45	91	40	16	7
Середній	109	48	103	46	112	49	152	68
Високий	23	10	20	9	25	11	56	25
Всього	228	100	224	100	228	100	224	100

Вказані у таблиці дані підтверджують, що за професійно-мотиваційним критерієм у студентів ЕГ після проведення формувального експерименту підвищилися показники високого (на 16 %), середнього (на 22 %) рівнів готовності, а показники низького – зменшилися на 38 %, що є значимим у порівнянні з показниками підготовки студентів контрольної групи. Респонденти ЕГ значно вище оцінили доцільність та ефективність впровадження естетотерапевтичних засобів у процес соціального виховання молодших

школярів, значення цих засобів у створенні комфортних психосоціальних умов для соціального розвитку учнів, вирішенні їх соціально-педагогічних проблем, зниженні конфліктності та гармонізації емоційно-чуттєвої сфери.

Про тенденцію зростання зацікавленості майбутніх педагогів до означеної діяльності свідчать також проведені спостереження, індивідуальні бесіди та анкетування. В результаті проведеної роботи було з'ясовано, що для більшості респондентів ЕГ стало відкриттям використання традиційних засобів і методів психолого-педагогічного впливу з метою збереження та підтримки соціального здоров'я учнів, формування у них стійкої системи морально-духовних та суспільно-культурних цінностей, корекції психоемоційного стану з метою зниження конфліктності, стабілізації самооцінки, розвитку навичок самопрезентації та самовираження.

Динаміку змін у рівнях готовності майбутніх педагогів до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів у експериментальній групі за професійно-мотиваційним критерієм показано на рис. 3.1.

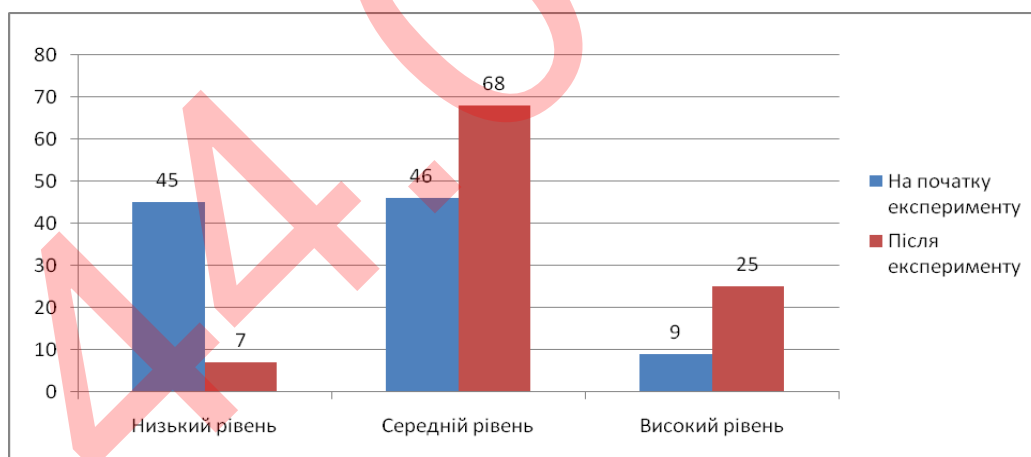


Рис. 3.1. Діаграма змін у рівнях готовності майбутніх педагогів початкової школи до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів у експериментальних групах за професійно-мотиваційним критерієм (%)

Вивчення когнітивно-змістового критерію готовності майбутніх педагогів початкової школи до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів проводилося з метою визначення рівня знань студентів після опанування спеціального курсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» за допомогою

контрольного письмового опитування, тестових завдань, відгадування тематичних кросвордів та створення структурно-логічних схем. Динаміка змін у рівнях готовності майбутніх педагогів до означеної діяльності аналізувалася з врахуванням таких показників: ґрунтовність знань науково-методологічних основ соціально-виховної та естетотерапевтичної роботи, сформованість умінь використовувати професійні знання для розв'язання соціально-виховних ситуацій в школі I ступеня, системність знань методики застосування естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів.

Суттєві позитивні кількісні зміни виявилися у студентів ЕГ за другим показником когнітивно-змістового критерію. Після проведення контрольного опитування значна кількість учасників експерименту змогли дати чіткі, вірні відповіді на поставлені запитання. У студентів майже не виникало труднощів при визначенні понять «соціальне виховання молодших школярів», «засоби естетотерапії», «соціальна компетентність», «катарсис» та ін.

Аналіз виконаних студентами завдань дає змогу стверджувати, що в експериментальній групі, порівняно з контрольною відбулися значні зміни в рівнях готовності за цим критерієм. Отримані дані представлені в табл. 3.2. З аналізу табличних даних слідує, що студенти ЕГ демонструють значно вищий рівень готовності порівняно зі студентами КГ.

Таблиця 3.2

Порівняльний аналіз змін рівнів готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів за когнітивно-змістовим критерієм

Рівні готовності	На початку експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Низький	123	54	117	52	121	53	29	13
Середній	103	45	103	46	102	45	150	67
Високий	2	1	4	2	5	2	45	20
Всього	228	100	224	100	228	100	224	100

Так, у результаті впровадження розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічних умов її реалізації збільшилася

кількість студентів ЕГ, які мають середній (67 %) та високий (20 %) рівні готовності за цим критерієм, у порівнянні із учасниками КГ. Кількість студентів, що відповідали низькому рівню готовності зменшилася у ЕГ на 39 %.

Динаміку змін у рівнях готовності майбутніх педагогів початкової школи до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів у ЕГ за когнітивно-змістовим критерієм представлено на рис. 3.2.

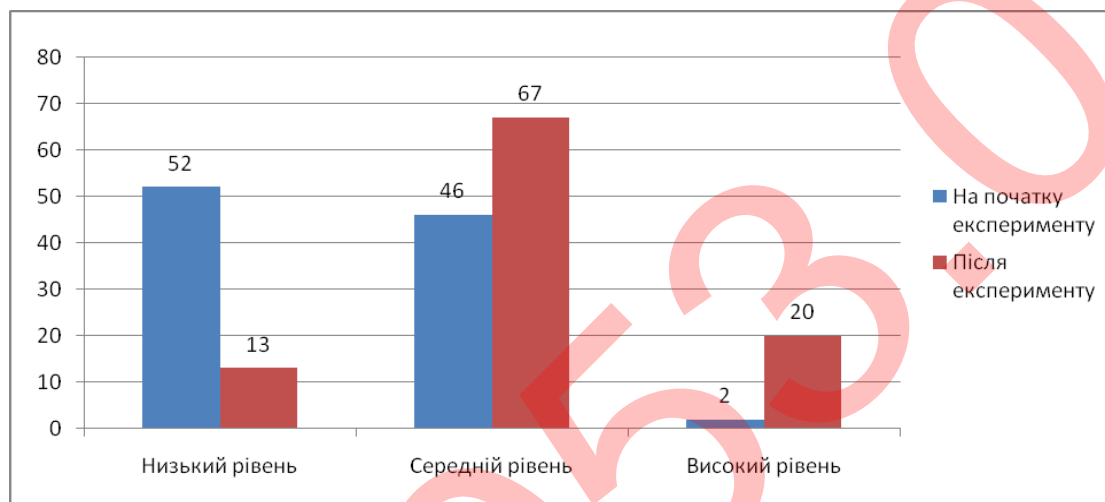


Рис. 3.2. Динаміка змін у рівнях готовності майбутніх педагогів до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів у експериментальній групі за когнітивно-змістовим критерієм (%)

Отримання даних за творчо-діяльним критерієм в кінці формувального експерименту здійснювалося шляхом виконання контрольних робіт, розробки конспектів уроків та позакласних виховних заходів з використанням соціально-педагогічного потенціалу естетотерапевтичних засобів. Результати проведених діагностичних завдань представлені в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Порівняльний аналіз змін рівнів готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів за творчо-діяльним критерієм

Рівні готовності	На початку експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Низький	125	55	116	52	112	49	31	14
Середній	94	41	99	44	100	44	137	61
Високий	9	4	9	4	16	7	56	25
Всього	228	100	224	100	228	100	224	100

Порівняльний аналіз даних за творчо-діяльним критерієм до та після проведення формувального експерименту дозволяє констатувати значний якісний приріст показників ЕГ. Респонденти ЕГ демонстрували високі показники педагогічної творчості, виявляли прагнення до фахового самовдосконалення та бажання запроваджувати існуючі та створювати нові технології естетотерапії соціально-виховного характеру та інтегрувати їх у освітній процес початкової школи на достатньому та високому рівнях. Більшість із них оволоділи вміннями розкривати соціально-педагогічні можливості засобів естетотерапії, оптимально їх добирати та застосовувати з метою гармонізації соціального розвитку учнів, удосконалення соціальної компетентності і формування життєтворчої позиції вихованців. Частина студентів ЕГ, які досягли високого рівня готовності після проведення експериментальної роботи становить 25 % (на констатувальному етапі – 4 %). На середньому рівні підготовки залишилися 61 % респондентів ЕГ (на констатувальному – 44 %). Незначна кількість студентів експериментальних груп (14 %) залишились на низькому рівні (на констатувальному – 52 %).

Динаміку змін у рівнях готовності майбутніх педагогів початкової школи до застосування засобів естетотерапії з соціально-виховною метою у ЕГ за творчо-діяльним критерієм представлено на рис. 3.3.

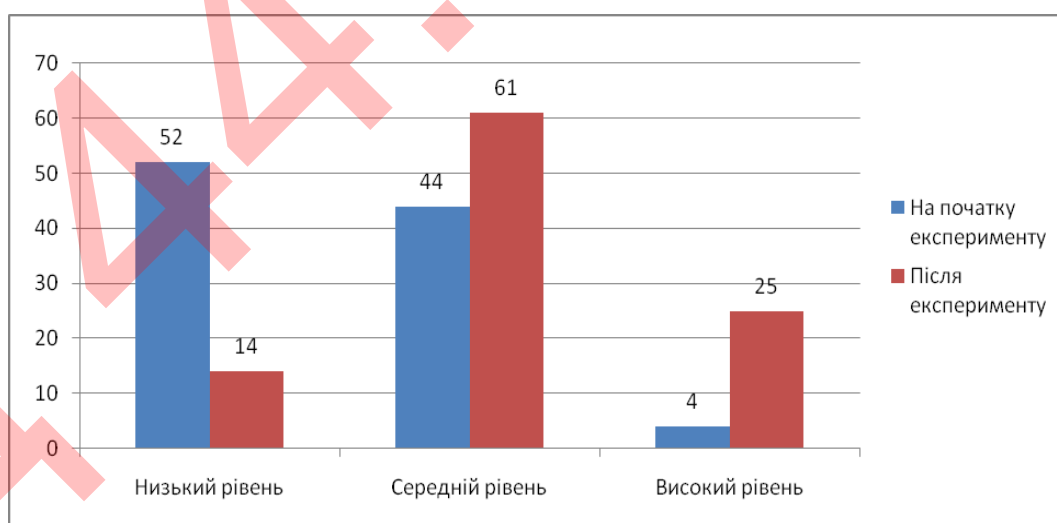


Рис. 3.3. Динаміка змін у рівнях готовності майбутніх педагогів до використання засобів естетотерапії соціальному вихованні молодших школярів у експериментальній групі за творчо-діяльним критерієм (%)

На прикінцевому етапі експериментального дослідження нами було здійснено повторний діагностичний зріз за рефлексійно-ціннісним критерієм. Аналіз проведених опитувань та анкетувань показав, що переважна більшість студентів експериментальної групи виявляють високе ціннісне ставлення до соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності, показують здатність до постійного особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення, володіють навичками самооцінки і саморефлексії рівня вихованості та соціальної компетентності. Порівняльні дані рівнів готовності студентів до застосування естетотерапевтичних засобів з метою соціального виховання молодших школярів за рефлексійно-ціннісним критерієм на констатувальному і контрольному етапах дослідження подано в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Порівняльний аналіз змін рівнів готовності майбутніх педагогів початкової школи до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів за рефлексійно-ціннісним критерієм

Рівні готовності	На початку експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Низький	125	55	112	50	109	48	29	13
Середній	96	42	105	47	107	47	148	66
Високий	7	3	7	3	12	5	47	21
Всього	228	100	224	100	228	100	224	100

Так, низький рівень готовності студентів ЕГ за рефлексійно-ціннісним критерієм було виявлено у 13 % студентів (на констатувальному – 50 %), середній рівень проявило 66 % досліджуваних (було 47 %), високий рівень виявлено у 21 % респондентів (було 3 %).

Динаміку змін у рівнях готовності майбутніх педагогів початкової школи до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів у ЕГ за рефлексійно-ціннісним критерієм представлено на рис. 3.4.

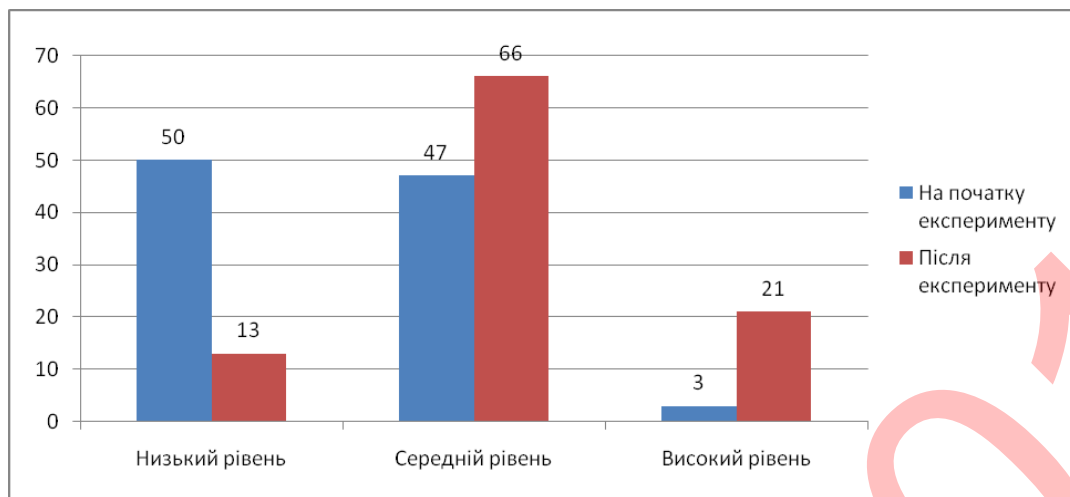


Рис. 3.4. Динаміка змін у рівнях готовності майбутніх педагогів початкової школи до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів у експериментальній групі за рефлексійно-ціннісним критерієм (%)

На контрольному етапі експерименту сформуємо три основні статистичні гіпотези: H_{02} – різниця результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на контрольному етапі експерименту в ЕГ та КГ статистично не значима, тоді альтернативна гіпотеза H_{12} свідчатиме про суттєвість цієї різниці; H_{03} – різниця результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапі експерименту в ЕГ статистично не значима, тоді альтернативна гіпотеза H_{13} свідчатиме про суттєвість цієї різниці; H_{04} – різниця результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапі експерименту в КГ статистично не значима, тоді альтернативна гіпотеза H_{14} свідчатиме про суттєвість цієї різниці.

Перевірку висунутих гіпотез H_{02} , H_{03} та H_{04} здійснюємо за статистичним критерієм χ^2 -Пірсона, оскільки він є непараметричним і ґрунтується на наближенні частоти вияву досліджуваної ознаки у різних вибірках, виміряних за номінальною шкалою, й обчислюється за формулою (3.1):

$$\chi_{\text{емп}}^2 = \sum \frac{(n_{\text{експ}} - n_{\text{контр}})^2}{n_{\text{експ}} + n_{\text{контр}}}, \quad (3.1)$$

де $n_{\text{експ}}$ та $n_{\text{контр}}$ – частота вияву ознаки відповідно в експериментальній та контрольній групах.

Детальні розрахунки обчислень представлені в Додатку Я.

Емпіричні значення χ^2 -Пірсона за 4-а критеріями для гіпотези H_{02} відповідно дорівнюють 70,49; 97,57; 73,88; 73,73; для гіпотези H_{03} – 88,22; 96,08; 89,25; 85,80; для гіпотези H_{04} – 0,26; 1,31; 2,86; 3,01. Критичні значення критерію χ^2 -Пірсона знаходимо за таблицею критичних точок критерію Пірсона при 0,05 та 0,01 рівнях значимості та числа ступенів свободи $k=s-1=3-1=2$, де s – кількість рівнів: $\chi_{\text{крит}}(0,05) = 7,8$, $\chi_{\text{крит}}(0,01) = 11,3$. Емпіричні значення для гіпотез H_{02} та H_{03} більші за критичні, а це означає, що гіпотези H_{02} та H_{03} відхиляються, тобто відмінність результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапі експерименту в ЕГ та КГ статистично достовірна і різниця результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапі експерименту в ЕГ статистично значна. Емпіричні значення для гіпотези H_{04} менші за критичні, а це означає що гіпотезу H_{04} приймаємо; альтернативну гіпотезу H_{14} – відмінність результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапі експерименту в контрольній групі статистично значуща – відхиляємо.

Динаміку змін рівня сформованості кожного критерію готовності студентів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії після проведення формувального експерименту представлено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Динаміка змін рівнів готовності майбутніх педагогів до застосування естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів у експериментальних (ЕГ) та контрольних (КГ) групах (%)

Критерії	Рівні	ЕГ		Приріст	КГ		Приріст
		Констатувальний етап	Контрольний етап		Констатувальний етап	Контрольний етап	
Професійно-мотиваційний	низький	45	7	-38	42	40	-2
	середній	46	68	22	48	49	1
	високий	9	25	16	10	11	1
Когнітивно-змістовий	низький	52	13	-39	54	53	-1
	середній	46	67	21	45	45	0
	високий	2	20	18	1	2	1

Продовження табл. 3.5

Критерії	Рівні	ЕГ		Приріст	КГ		Приріст
		Констатувальний етап	Контрольний етап		Констатувальний етап	Контрольний етап	
Творчо-діяльнісний	низький	52	14	-38	55	49	-6
	середній	44	61	17	41	44	3
	високий	4	25	21	4	7	3
Рефлексійно-ціннісний	низький	50	13	-37	55	48	-7
	середній	47	66	19	42	47	5
	високий	3	21	18	3	5	2

Графічне представлення вияву досліджуваної ознаки (в %) на констатувальному та контрольному етапі експерименту відображено на рис. 3.5.

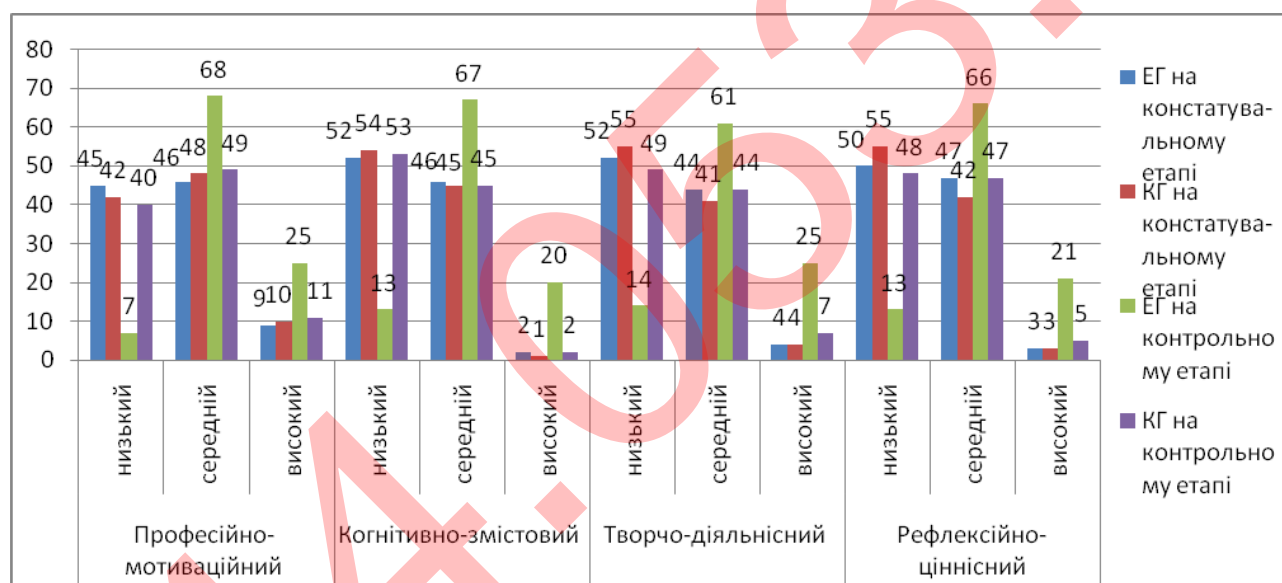


Рис. 3.5. Вияв досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапах експерименту (%)

Отже, результати експериментального дослідження підтвердили дієвість розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії, педагогічних умов її успішної реалізації й ефективність упровадження в освітній процес педагогічного вишу. Послідовне та цілеспрямоване навчання студентів відповідно до запропонованої моделі та педагогічних умов забезпечило набуття майбутніми педагогами глибоких знань, фахових умінь і навичок, що забезпечать успішне виконання ними професійної діяльності.

Висновки до третього розділу

Отримані в ході експериментального дослідження кількісні та якісні показники підтверджують доцільність упровадження розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічних умов її успішної реалізації.

Визначено й обґрунтовано етапи підготовки майбутніх педагогів до впровадження засобів естетотерапії у соціальне виховання молодших школярів, а саме: мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний та творчо-рефлексійний. До кожного з етапів визначено мету, завдання, відповідні форми, методи і засоби організації соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності майбутніх педагогів.

Розроблено та запроваджено спеціалізований навчальний курс «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі», в якому передбачене застосування засобів естетотерапії (арт-терапії, фототерапії, музикотерапії, казкотерапії, бібліотерапії, ігротерапії, пісочної терапії, лялькотерапії, логотерапії, психолого-педагогічної терапії, сміхотерапії) у соціально-виховній взаємодії педагога з учнями початкової школи.

Результати прикінцевого етапу експерименту свідчать про те, що відбулося зростання рівнів готовності майбутніх педагогів школи I ступеня до соціального виховання учнів засобами естетотерапії. Так, після проведення формувального експерименту, низький рівень готовності виявлений у 12 % учасників експериментальних груп (на констатувальному – 50 %). Кількість студентів із середнім рівнем готовності до означеної діяльності в експериментальній групі зросла з 46 % до 66 %. Високий рівень було виявлено у 23 % майбутніх педагогів експериментальних груп (було – 4 %).

На контрольному етапі експерименту за допомогою критерію χ^2 -Пірсона прийнято дві альтернативні статистичні гіпотези про те, що різниця результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на контрольному етапі

експерименту в експериментальній та контрольній групах статистично значима і різниця результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапі експерименту в експериментальній групі статистично значима. Водночас, для порівняння доведено істинність нульової гіпотези про незначущість різниці результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапі експерименту в контрольній групі. Експериментально доведено, що обґрунтована структурно-функціональна модель підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії та педагогічні умови її успішної реалізації є ефективними та сприяють досягненню позитивних результатів у здійсненні підготовки майбутніх педагогів початкової школи до означеної діяльності, про що свідчить зростання рівнів готовності студентів за всіма показниками визначених критеріїв, тоді як рівні готовності респондентів контрольних груп залишилися без суттєвих змін.

Основні матеріали й результати третього розділу дисертації опубліковано в наукових працях автора [229; 233; 236; 242; 245].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення й практичне вирішення наукового завдання підготовки студентів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії, що полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці авторської моделі та педагогічних умов її успішної реалізації у вищому педагогічному навчальному закладі. Одержані в процесі наукового пошуку результати дозволяють зробити такі висновки:

1. Охарактеризовано сутність основних понять дослідження на основі аналізу сучасної філософської, психолого-педагогічної, мистецтвознавчої та соціально-педагогічної наукової літератури. *Соціальне виховання молодших школярів* – цілеспрямований процес «творення» особистості учня шляхом гармонізації міжособистісних відносин, формування необхідного комплексу соціально-комунікативних умінь, збереження та підтримки навчальної мотивації, а також здійснення педагогічного супроводу його інтелектуально-пізнавального, соціально-психологічного та морально-духовного розвитку. *Естетотерапія* – це інтегративна наукова галузь, що обґрунтовує необхідність застосування засобів впливу з метою оптимізації освітньо-виховного процесу, активної соціалізації особистості, розкриття її творчого потенціалу, корекції емоційно-чуттєвої сфери та поведінки, активізації пізнавально-мотиваційних потреб, набуття якостей, необхідних для самостійного творчого проектування власного стилю життя. *Засоби естетотерапії* – це сукупність надбань матеріальної та духовної культури, а також різних видів діяльності для розвитку емоційно-вольової сфери учнів, приведення до норми їхнього фізичного, психічного та соціального стану, організації освітньо-виховного процесу, оптимізації соціальних відносин, розкриття внутрішніх резервів особистості з метою повноцінної творчої самореалізації. *Естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи в руслі соціального виховання учнів* – вид професійної діяльності зі створення гармонійного соціально-психологічного

шкільного середовища для індивідуально-творчого самовираження та самореалізації усіх суб'єктів виховного процесу, що передбачає навчання учнів проектуванню власного життя, налагодженню адекватної взаємодії зі шкільним соціумом та вирішення соціально-педагогічних проблем, що виникають у процесі соціалізації. *Підготовка майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії* – цілеспрямований процес засвоєння студентами необхідної системи професійних знань, вироблення відповідних умінь і навичок із метою оптимізації освітньо-виховного процесу школи I ступеня, формування соціальної компетентності вихованців та розвитку їх творчого потенціалу.

2. З'ясовано специфіку соціального виховання молодших школярів, що відображується у провідних напрямках, принципах та функціях цієї діяльності. Визначено основні напрями соціального виховання учнів початкової школи: мобілізація соціального досвіду, надання соціальної освіти, організація індивідуальної допомоги та творче саморозкриття школярів. З'ясовано принципи (акмеологічний, гуманізація, конкурентоспроможності, цілісності, толерантності, індивідуалізації, емоційності, творчої активності, превентивності та фасилітації) й функції (культурологічна, соціалізаційна, ціннісноутворювальна, адаптаційна й інтегративна) фахової діяльності педагогів із метою соціального виховання учнів початкової школи. Схарактеризовано соціально-педагогічний потенціал засобів (мистецтво, гра і спілкування) та видів естетотерапії (арт-терапія, фототерапія, музикотерапія, казкотерапія, бібліотерапія, ігрова терапія, лялькотерапія, пісочна терапія, групова психолого-педагогічна терапія, логотерапія, сміхотерапія), що здійснюють позитивний вплив на соціально-психологічний стан учнів і формують їхню життєтворчу компетентність.

3. Визначено критерії та показники готовності майбутніх педагогів початкової школи до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів, а саме: професійно-мотиваційний критерій (усвідомлення потреби у соціальному вихованні молодших школярів, сформованість стійкої

професійної спрямованості на соціально-виховну діяльність, наявність бажання та прагнення застосовувати засоби естетотерапії у фаховій діяльності); когнітивно-змістовий критерій (грунтовність знань науково-теоретичних основ соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності, сформованість уміння використовувати професійні знання для розв'язання соціально-виховних ситуацій у школі I ступеня, наявність знань із методики застосування естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів); творчо-діяльнісний критерій (здатність до педагогічної творчості, сформованість умінь оптимального вибору естетотерапевтичних засобів соціального виховання учнів, наявність уміння запроваджувати існуючі та створювати нові естетотерапевтичні технології соціально-виховного характеру); рефлексійно-ціннісний критерій (ціннісне ставлення до соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності, здатність до постійного особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення, навички самооцінки і саморефлексії рівня вихованості та соціальної компетентності). За допомогою діагностичних методів (анкетування, опитування, тестування, метод творчих робіт та ін.) було визначено й описано три рівні готовності студентів до цієї діяльності: високий (творчий), середній (евристичний) та низький (пошуково-виконавчий).

4. Обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами естетотерапії, послідовно реалізованої за такими етапами: мотиваційно-ціннісний (доповнення і розширення змісту психолого-педагогічних дисциплін), операційно-діяльнісний (уведення спецкурсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі»), творчо-рефлексійний (упровадження системи естетотерапевтичних завдань соціально-виховного спрямування у зміст виробничої педагогічної практики та виконання студентами дослідницьких проєктів). Визначено педагогічні умови успішної реалізації розробленої моделі підготовки: дотримання професійної етики спілкування в соціально-виховній

взаємодії; естетотерапевтичне проектування соціально-виховного середовища педагогічного вишу; формування у студентів навичок емоційної децентрації в діаді «педагог-вихованець»; розвиток у студентів особистісно-професійних здібностей самовиховання та самотерапії; науково-методична підготовленість викладацького складу до навчання студентів використовувати засоби естетотерапії зі соціально-виховною метою.

Здійснене експериментальне дослідження підтвердило, що запропонована модель та педагогічні умови забезпечують ефективність процесу підготовки майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії. Про це свідчить зростання рівнів готовності студентів ЕГ за всіма показниками визначених критеріїв, тоді як рівні готовності у КГ залишилися без істотних змін. Вірогідність результатів дослідження забезпечена обробкою експериментальних даних із використанням методів математичної статистики.

5. Розроблено й упроваджено комплекс навчально-методичних матеріалів (навчальна програма спецкурсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі», навчально-методичний посібник «Соціально-виховна та естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи», методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи, «Словник соціально-психологічних термінів педагога-естетотерапевта») для підготовки майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого наукового вивчення потребують питання використання засобів естетотерапії у фаховій діяльності педагогів із дітьми різних соціальних категорій та їх батьками, втілення соціально-дидактичних можливостей естетотерапії в освітньому процесі загальноосвітніх навчальних закладів II-III ступеня, а також обґрунтування науково-методичних засад застосування засобів естетотерапії у вихованні соціального та емоційного інтелекту дітей і молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамовских Н. В. Концепция адаптивной системы подготовки будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. В. Абрамовских. – Челябинск, 2010. – 30 с.
2. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер ; пер. с нем. Е. А. Цыпина ; ред. М. В. Козикова. – СПб. : Гуманитарное агентство «Академический проект», 2000. – 256 с.
3. Алисов Е. А. Педагогическое проектирование экологически безопасной среды : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Евгений Анатольевич Алисов. – Курск, 2011. – 405 с.
4. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Мн. : Университетское, 1990. – 560 с.
5. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В. И. Андреев. – М. : Высш. шк., 1981. – 240 с.
6. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития : инновационный курс / Владимир Иванович Андреев. – Казань : КГУ, 1996. – 567 с.
7. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева – М. : Аспект Пресс, 1997. – 376 с.
8. Андриющенко В. П. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до музично-естетичної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. П. Андриющенко. – Одеса, 2000. – 21 с.
9. Аргайл М. Психология счастья / Майкл Аргайл. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 271 с. – (Серия «Мастера психологии»).
10. Артюхина А. Проектирование и создание образовательной среды для профессионально-личностного развития студентов / А. Артюхина // Alma mater. – 2006. – № 9. – С. 15–21.

11. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1990. – 368 с.
12. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : метод. основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
13. Бабич М. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу / М. Бабич, С. Вітвицька // Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : зб. наук. пр. / за заг. ред. С. С. Вітвицької, Н. М. Мирончук ; ЖДУ ім. І. Франка. – Житомир, 2014. – С. 77–80.
14. Багрій В. Н. Формування професійних умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Н. Багрій. – Вінниця, 2010. – 20 с.
15. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл. – Рівне : Ліста-М, 2003. – 128 с.
16. Батищева Г. О. Музикотерапія як метод психокорекції / Г. О. Батищева // Профілактика та терапія засобами мистецтва : наук.-метод. посіб. / [під заг. ред. О. І. Пилипенка]. – К., 1996. – С. 31–44.
17. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
18. Бережнова Л. Н. Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности / Л. Н. Бережнова // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / под ред. Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова. – М., 2005. – С. 411–413.
19. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2. – 342 с.
20. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Ін-т змісту і методів навчання, 1998. – 204 с.
21. Бірюк Л. Аксіологічний підхід до формування майбутнього вчителя початкової ланки освіти / Л. Бірюк // Шлях освіти. – 2008. – № 4. – С. 24–27.

22. Бим-Бад Б. М. Категории современных наук о воспитании / Б. М. Бим-Бад. – М. ; Воронеж : Российская академия образования, Моск. психолого-социальный ин-т, 2010. – 206 с.
23. Битянова М. Р. Работа психолога в начальной школе / М. Битянова, Т. Азарова, Е. Афанасьева, Н. Васильева. – М. : Генезис, 2001. – 352 с.
24. Бичкова Л. В. Формування базових знань з кольорознавства в учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Бичкова. – К., 1996. – 24 с.
25. Бібік Н. М. «Я у світі» : програма для загальноосв. навч. закл. (3–4 кл.) [електронний ресурс] / Н. М. Бібік, Р. А. Арцишевський, Т. Е. Пушкарьова, В. В. Майорський. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/07_ya_u_sv.pdf (дата звернення: 02.02.15). – Назва з екрана.
26. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : монографія / О. Б. Бігич. – К. : КНЛУ, 2004. – 287 с.
27. Біляченко Г. П. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до співпраці з недержавними організаціями в межах компетентнісного підходу / Г. П. Біляченко // Наука і освіта. – 2014. – № 5. – С. 212–217.
28. Блейхер В. М. Толковый словарь психиатрических терминов / В. М. Блейхер, И. И. Крук. – Воронеж : НПО «Модэк», 1995. – 640 с.
29. Богданова О. А. Дидактогенія и необходимость ее профилактики [електронний ресурс] / О. А. Богданова. – Режим доступа: http://school620rostok.ucoz.ru/publ/stati/didaktogenija_i_neobkhodimost_ee_profilaktiki/3-1-0-9 (дата обращения: 09.07.14). – Заг. с екрана.
30. Бойченко Т. В. Основи здоров'я : програма для загальноосв. навч. закл. (1–4 кл.) [електронний ресурс] / Т. В. Бойченко, Т. Воронцова, С. Гозак, О. Москаленко, В. Савченко. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/12_osnovu_zdoro.pdf (дата звернення: 03.02.15). – Назва з екрана.

31. Бондаревская Е. В. Смысл и стратегия личностно-ориентированого воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17–25.
32. Борев Ю. Эстетика : учеб. пособ. для студ. вузов / Ю. Б. Борев. – М. : Русь-Олимп : АСТ : Астрель, 2005. – 829 с.
33. Бочарова В. Г. О некоторых методологических подходах к пониманию целостного процесса социализации, воспитания и развития личности / В. Г. Бочарова // Теория и практика социальной работы : отечественный и зарубежный опыт : в 2 т. – М. ; Тула, 1993. – Т. 1. – С. 34–49.
34. Бочарова В. Г. Социальная педагогика : диалог науки и практики / В. Г. Бочарова // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 3–9.
35. Бреусенко-Кузнецов О. Про роботу з дитячою агресією за допомогою казки / О. Бреусенко-Кузнецов // Психолог. – 2005. – № 39. – С. 21–22.
36. Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Олена Богданівна Будник. – Житомир, 2015. – 552 с.
37. Бурим О. В. Соціальне виховання молодших школярів у приватних загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / О. В. Бурим. – Луганськ, 2008. – 208 с.
38. Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта / Дж. Бьюдженталь. – СПб. : Питер, 2001. – 304 с. : ил. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»).
39. Вакуленко В. М. Інноваційні технології навчання як засіб підвищення якості підготовки педагогів / В. М. Вакуленко // Проблеми сучасної педагогічної освіти / КДПІ. – К., 2003. – Вип. 5. – С. 59–65.
40. Василькова Ю. В. Социальная педагогика : курс лекций : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – 2-е изд. стереотип. – М. : Академия, 2000. – 440 с.
41. Вачков И. В. Сказкотерапия : Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Ось-89, 2007. – 144 с.

42. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : Перун, 2009. – 1736 с.
43. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии / О. А. Ворожцова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2004. – 90 с.
44. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ю. Н. Галагузова. – М., 2001. – 373 с.
45. Галус О. М. Наукові підходи щодо професійної підготовки майбутніх педагогів у ступеневому вищому навчальному закладі / О. М. Галус // Збірник наукових праць НАДПС України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2010. – № 54. – С. 13–17.
46. Гапон Ю. А. Попередні дані про вивчення впливу традицій на соціальне виховання особистості / Ю. А. Гапон // Рідна шк. – 2004. – № 5. – С. 18-21.
47. Герасимова М. Ю. Методологические проблемы валеологической эстетики : философско-культурологический анализ : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. филос. наук : спец. 24.00.01 «Теория и история культуры» / М. Ю. Герасимова. – Казань, 2005. – 24 с.
48. Гербарт И. Ф. Избранные педагогические сочинения / И. Ф. Гербарт. – М. : Учпедгиз, 1940. – Т. 1. – 290 с.
49. Гільберг Т. Г. Природознавство : програма для загальноосв. навч. закл. (1–4 кл.) [електронний ресурс] / Т. Г. Гільберг, Т. В. Сак, Д. Д. Біда. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/06_prurodoznavstvo.pdf (дата звернення: 01.02.15). – Назва з екрана.
50. Гнездилов А. В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балугу) / А. В. Гнездилов. – СПб. : Речь, 2002. – 292 с.
51. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – 2-ге вид., доп. та випр. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
52. Гребенщикова Л. Г. Основы куколотерапии. Галерея кукол / Л. Г. Гребенщикова. – СПб. : Речь, 2007. – 80 с.

53. Гузева М. В. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов-психологов к патриотическому воспитанию детей средствами артпедагогике : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. В. Гузева. – Ставрополь, 2004. – 176 с.
54. Гузеев В. В. Консультации: метод проектов / В. В. Гузеев, Н. В. Новожилова, А. В. Рафаева, Г. Г. Скоробогатова // Педагогические технологии. – 2007. – № 7. – С. 105–114.
55. Гуменникова Т. Р. Теоретико-методичні засади підготовки майбутнього педагога до особистісно орієнтованого виховання молодших школярів в умовах ступеневої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Р. Гуменникова. – К., 2011. – 36 с.
56. Гурьева В. А. Юношеские психопатии и алкоголизм / В. А. Гурьева, В. Я. Гиндикин. – М. : Медицина, 1980. – 272 с.
57. Гурьянова М. П. Сельская школа и социальная педагогика : пособ. для педагогов / М. П. Гурьянова. – Мн. : Амалгфея, 2000. – 448 с.
58. Гусак П. М. Підготовка вчителя: технологічні аспекти / П. М. Гусак. – Луцьк : Вежа, 1999. – 269 с. – (Кногозбірня студента).
59. Давыдов В. В. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста / В. В. Давыдов, О. Х. Рахимов // Инновации в образовании. – 2002. – № 2. – С. 62–83.
60. Давыдова И. В. Развитие творческого потенциала личности будущего учителя средствами арттерапии : дис. ... канд. псих. наук. : 19.00.07 / И. В. Давыдова. – М., 2006. – 233 с.
61. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных / Ч. Дарвин. – СПб. : Питер, 2001. – 384 с.
62. Демченко О. П. Формування у майбутніх учителів початкових класів професійної готовності до створення виховних ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Петрівна Демченко. – Вінниця, 2006. – 198 с.

63. Денисова О.В. Биосоциальные основания искусства в контексте коэволюционной парадигмы : дис. ... канд. филос. наук : спец. 09.00.03 / О. В. Денисова. – Симферополь, 2002. – 206 с.
64. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (затверджено Постановою КМУ від 3 листопада 1993 р. № 896). – [Чинна редакція від 1996-05-29]. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
65. Державний стандарт початкової загальної освіти (затверджено Постановою КМУ від 20 квітня 2011 р. № 462). – [Чинний від 2012-09-01]. – К. : Держстандарт України, 2011. – 20 с. – (Національний стандарт України).
66. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М. ; Воронеж : Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та : НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
67. Деркач О. Дитяча агресія: шляхи корекції та профілактики / О. Деркач // Соціальний педагог. – 2011. – № 10. – С. 14–17.
68. Децентрація емоційна : Електронний психологічний словник [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://psychology.com.ua/slovník-d> (дата звернення: 28.03.16). – Назва з екрана.
69. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М., 1956. – С. 136–203.
70. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
71. Дмитренко Т. О. Методологічні основи соціальної педагогіки / Т. О. Дмитренко, К. Ярьсько. – Х. : Крок, 2003. – 32 с.
72. Дрешер Ю. Н. Библиотерапия : полн. курс : учеб. пособ. / Ю. Н. Дрешер. – М. : ФАИР, 2007. – 560 с. – (Спец. изд. проект для библиотек).
73. Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів / О. А. Дубасенюк // Креативна педагогіка. – 2011. – № 4. – С. 23–28.

74. Дубина Л. Г. Використання театральної педагогіки у підготовці майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. Г. Дубина. – К., 2004. – 24 с.
75. Дурдуківський В. Ф. Дитяче шкільне самоврядування / В. Ф. Дурдуківський // Маловідомі першоджерела української педагогіки (др. пол. XIX–XX ст.) : хрестоматія / упоряд. Л. Д. Березівська та ін. – К., 2003. – С. 318–330.
76. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
77. Дутчак У. В. Підготовка майбутнього учителя музики до естетичного виховання підлітків засобами арт-терапії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / У. В. Дутчак. – К., 2011. – 259 с.
78. Ежов П. Ю. Формирование игровой культуры у детей младшего школьного возраста интерактивными средствами театрализации специальность : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / П. Ю. Ежов. – СПб., 2014. – 197 с.
79. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Звереві. – 2-ге вид. – К. ; Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
80. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – (Акад. пед. наук України).
81. Єгорова В. Фахова ключова компетентність як складова сучасних вимог до науково-педагогічних працівників / В. Єгорова // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 3. – С. 47–50.
82. Єрмаков І. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для XXI століття / І. Єрмаков // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / ред. кол.: Н. Софій, І. Єрмаков та ін. – К. : Контекст, 2000. – 336 с.
83. Жижна О. П. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи :

- автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. П. Жижна. – К., 2008. – 41 с.
84. Загвязинский В. И. Основы социальной педагогики / В. И. Загвязинский ; под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Пед. общество России, 2002. – 160 с.
85. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. / І. В. Зайченко. – К. : Освіта України, 2008. – 528 с.
86. Залужный А. Детский коллектив и ребенок / А. Залужный, И. Лозинский. – Х. : Книгоспилка, 1926. – 235 с.
87. Захаров А. И. Игра как способ преодоления неврозов у детей / А. И. Захаров. – СПб. : КАРО, 2006. – 416 с.
88. Зверева І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І. Д. Зверева. – К., 1999. – 39 с.
89. Зеньковский В. В. Социальное воспитание, его задачи и пути / В. В. Зеньковский. – М. : Академия, 1981. – 91 с.
90. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Игры в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
91. Зинченко В. В. Формирование социальной активности младших школьников в условиях инновационных образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Зинченко. – Новокузнецк, 2002. – 185 с.
92. Зімакова Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціалізації учнів засобами театрального мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Зімакова. – К., 2004. – 24 с.
93. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості / І. А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / [за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало]. – Чернівці, 2006. – С. 14–36.
94. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні / І. А. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія : пол.-укр. журн.

- / за ред. Т. Лєвовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова ; К., 2006. – Вип. VIII. – С. 105–115.
95. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : [монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К., 2001. – С. 3–11.
96. Ільченко В. Навчальний курс «Я і Україна» (1–4 кл.) : програма / В. Ільченко, К. Гуз // Початкова школа. – 2001. – № 8. – С. 20–24.
97. Капська А. Й. Соціальна робота : навч. посіб. / А. Й. Капська. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 328 с.
98. Карасєв Л. В. Філософія смєха / Л. В. Карасєв. – М. : Рос. гуманит. ун-т, 1996. – 224 с.
99. Карпенко Т. М. Дєвіантна поведінка молодших школярів та шляхи її корекції [електронний ресурс] / Т. М. Карпенко // Класна оцінка. Образовательный портал. – 2013. – Режим доступу: <http://klasnaosinka.com.ua/ru/article/-deviant-poved-molod-shkol-ta-shl.html> (дата звернення: 27.11.13). – Назва з екрана.
100. Карпюк О. Д. Іноземні мови : навч. прогр. для загальноосв. навч. закл. (Англійська мова. Німецька мова. Французька мова. Іспанська мова) (1–4 кл.) [електронний ресурс] / О. Д. Карп'юк, Ю. М. Клименко, С. М. Куриш, М. П. Малигіна, С. М. Микитюк та ін. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/14_im.pdf (дата звернення: 02.02.15). – Назва з екрана.
101. Касьян В. І. Філософія : відповіді на питання екзаменаційних білетів : навч. посіб. / В. І. Касьян. – 5-те вид., випр. і доп. – К. : Знання, 2008. – 347 с.
102. Каяшева О. И. Библиотерапия и сказкотерапия в психологической практике / О. И. Каяшева. – М. : Бахрах-М, 2012. – 304 с.
103. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми : руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – СПб. : Речь, 2006. – 160 с.

104. Киященко Н. И. Современные концепции эстетического воспитания / Н. И. Киященко. – М. : Ифран, 1998. – 313 с.
105. Клаус Г. Кибернетика и философия : пер. с нем. / Г. Клаус. – М. : Изд-во Иностран. лит., 1963. – 531 с.
106. Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Юлія Михайлівна Клименюк. – Житомир, 2009. – 258 с.
107. Ковалев В. Эстетикотерапия / В. Ковалев. – М. : Смена, 1971. – 176 с.
108. Коджаспирова Г. М. Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : КНОРУС, 2010. – 744 с.
109. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. ; Ростов н/Д. : МарТ, 2005. – 448 с.
110. Колбіна Л. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. А. Колбіна. – Одеса, 2008. – 44 с.
111. Колосова С. Л. Особенности дезадаптивных проявлений у детей с агрессивным поведением при переходе от дошкольного возраста к младшему школьному / С. Л. Колосова // Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – С. 24–30.
112. Кон И. С. Ребенок и общество : [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. зав.] / И. С. Кон. – М. : Академия, 2003. – 336 с.
113. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник / Н. И. Кондаков. – М. : Наука, 1975. – 720 с.
114. Кондрашова Л. В. Моделювання професійних ситуацій у вузівському процесі / Л. В. Кондрашова // Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів та студентів. – Х., 1992. – С. 144–145.
115. Кондрицька О. І. Формування у студентів педагогічних університетів цінностей особистісно орієнтованої моделі виховання засобами

- артпедагогіки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Оксана Іванівна Кондрицька. – К., 2009. – 266 с.
116. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : [навч. посіб. для вищ. навч. закл.] / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 225 с.
117. Копаниця К. Технологічний підхід до моделювання дидактичних ситуацій / К. Копаниця // Вісник Львівського університету. – 2009. – Вип. 25, ч. 2. – С. 170–177. – (Серія : Педагогіка).
118. Копп Ш. Гуру: метафори от психотерапевта / Ш. Копп. – М. : Просвещение, 1971. – 121 с.
119. Копытин А. И. Техники фототерапии / А. И. Копытин. – СПб. : Речь, 2010. – 128 с.
120. Корнева И. Н. Физиолого-гигиеническое обоснование применения методов эстетотерапии для сохранения и укрепления здоровья дошкольников в системе дополнительного образования : дис. ... канд. мед. наук : 14.00.07 / И. Н. Корнева. – Оренбург, 2004. – 126 с.
121. Короткова Л. Д. Сказкотерапия в школе / Л. Д. Короткова. – М. : ЦГЛ, 2006. – 144 с.
122. Кравченко Т. В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Т. В. Кравченко. – К., 2010. – 22 с.
123. Кремень В. Підготовка вчителя в умовах переходу загальноосвітньої школи на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання / В. Кремень // Освіта України. – 2003. – № 42–43. – С. 4–10.
124. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми освіти : навч. посіб. / Василь Крижко. – К. : Освіта України, 2005. – 440 с.
125. Круцевич Т. Ю. Фізична культура : програма для загальноосв. навч. закл. (1–4 кл.) [електронний ресурс] / Т. Ю. Круцевич, В. М. Єрмолова, Л. І. Іванова, О. Д. Кривчикова, Г. Г. Смоліус. – Режим доступу: <http://>

www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/13_fiz_kult.pdf

(дата звернення: 05.02.15). – Назва з екрана.

126. Крылова Н. Б. Ребёнок в пространстве культуры / Н. Б. Крылова. – М. : Проспект, 2000. – 452 с.
127. Кудашкіна О. Кіберсоціалізація як новий вид соціалізації у віртуальному середовищі / О. Кудашкіна // Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2011. – № 1. – С. 12–17.
128. Куклотерапия как метод реабилитации : метод. пособ. / под. общ. ред. Т. В. Усовой. – Саратов, 2008. – 36 с.
129. Куприна Ю. П. Социально-культурная адаптация детей младшего школьного возраста средствами изотерапии : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности» / Ю. П. Куприна. – Тамбов, 2010. – 26 с.
130. Курц Р. Телесно-ориентированная психотерапия. Метод Хакоми / Р. Курц. – М. : Класс, 2004. – 304 с.
131. Курцева Н. В. Основы социальной педагогики : учеб. пособ. / Н. В. Курцева. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2009. – 214 с.
132. Кутова О. М. Підготовка вчителя до використання технологій естетичного виховання учнів у системі методичної роботи школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ольга Миколаївна Кутова. – К., 2012. – 242 с.
133. Лавриненко С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до національного виховання учнів засобами мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. О. Лавриненко. – Кіровоград, 2005. – 241 с.
134. Лебедева Л. Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. Д. Лебедева. – Ульяновск, 2001. – 383 с.
135. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии : подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с. – (Серия : Психологический практикум).

136. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. «Професійна педагогіка» / М. П. Лещенко. – К., 1997. – 53 с.
137. Лобанова С. І. Сучасні підходи до визначення сутності поняття «соціальне виховання» / С. І. Лобанова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2010. – № 3. – С. 19–27.
138. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – 2-ге вид., випр. і доп. – Х. : ОВС, 2002. – 400с.
139. Локарева Г. В. Теоретичні та методичні засади застосування художньо-естетичної інформації у підготовці соціального педагога до професійного спілкування : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Галина Василівна Локарева. – К., 2005. – 599 с.
140. Макаренко А. С. Публичные выступления (1936–1939 гг.) / А. С. Макаренко ; [сост., автор комментариев: Г. Хиллиг]. – Аутентичное изд. – Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2012. – 502 с. – (Серия : Научные публикации в Елецком и Марбургском университетах).
141. Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования: книга для педагога / В. Н. Максимова – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 99 с.
142. Малахова О. В. Педагогічні умови соціалізації молодших школярів у стосунках з однолітками : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. В. Малахова. – Луганськ, 2007. – 22 с.
143. Малишевська І. А. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання природотерапії у роботі з учнями початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. А. Малишевська. – К., 2011. – 254 с.
144. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості : зб. наук. пр. / Нац. пед. у-т ім. М. Драгоманова. – К., 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.

145. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1999. – 308 с.
146. Маслов В. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці / В. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – № 1. – С. 3–9.
147. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2003. – 352 с.
148. Масол Л. М. Мистецтво : програма для загальноосв. навч. закл. (1–4 кл.) [електронний ресурс] / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Н. В. Очеретяна, О. М. Дмитренко. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/10_mustectv_2.pdf (дата звернення: 01.02.15). – Назва з екрана.
149. Мачинська Н. Деякі аспекти педагогічної акмеології / Н. Мачинська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2011. – № 3. – С. 51–58.
150. Медведева И. Я. «Кто соблазнит малых сих...». СМИ против детей. Статьи разных лет / И. Я. Медведева, Т. Л. Шишова. – Клин : Христианская жизнь, 2005. – 320 с.
151. Мельников Л. Н. Виртуальная реальность и космическое сознание / Л. Н. Мельников // Дельфис. – 2006. – № 2 (46). – С. 111–112.
152. Миллс Дж. Терапевтические метафоры для детей и «внутреннего ребенка» / Дж. Миллс, Р. Кроули ; пер. с англ. Т. К. Кругловой. – М. : Независимая фирма «Класс», 2000. – 144 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
153. Миропольська Н. Є. Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. Є. Миропольська. – К., 2003. – 414 с.
154. Михайлова Н. Н. Внедрение здоровьесберегающих технологий как актуальное направление технологизации профессионального образования [электронный ресурс] / Н. Н. Михайлова // Образование: исследовано в мире. – 2005. – Режим доступа: <http://www.oim.ru/reader@nomer=473.asp> (дата обращения: 07.10.13). – Заг. с екрана.

155. Мірошніченко Т. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання засобів естетотерапії у навчально-виховному процесі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. В. Мірошніченко. – Полтава, 2014. – 237 с.
156. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / Л. І. Міщик. – К. : ІЗМН, ВПОЛ, 1997. – 140 с.
157. Монахов Н. И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика / Николай Иванович Монахов. – М. : Педагогика, 1981. – 144 с.
158. Морено Я. Психодрама / Я. Морено. – М. : Апрель-Пресс : Психотерапия, 2008. – 496 с.
159. Морзе Н. В. Сходінки до інформатики : програма для загальноосв. навч. закл. (2–4 кл.) [електронний ресурс] / Н. В. Морзе, Г. В. Ломаковська, Г. О. Проценко та ін. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/05_shod_informatuka.pdf (дата звернення: 05.02.15). – Назва з екрана.
160. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология : учеб. пособ. / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академический Проект, 2004. – 560 с.
161. Морозов К. Е. Математическое моделирование в научном познании / К. Е. Морозов. – М. : Полит. лит., 1969. – 83 с.
162. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. – 5-е изд., доп. – М. : Академия, 2005. – 200 с.
163. Муравьёва Г. Е. Вопросы теории проектирования образовательных процессов / Г. Е. Муравьева // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 14–21.
164. Мэй Р. Искусство психологического консультирования : пер. с англ. / Р. Мэй. – М. : Независимая фирма «Клас», 2001. – 144 с.
165. Навчальні програми для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/nnn1_4kl/ (дата звернення: 01.02.15). – Назва з екрана.

166. Наторп П. Социальная педагогика / П. Наторп. – СПб. : Школа и жизнь, 1911. – 360 с.
167. Некрасова Ю. Б. Лечение творчеством / Ю. Б. Некрасова ; под ред. Н. Л. Карповой. – М. : Смысл, 2006. – 204 с.
168. Немов Р. С. Психология : в 3 кн. Кн. 2 / Р. С. Немов. – М : Владос, 1997. — 608 с.
169. Нестерович Б. І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позакласної музично-виховної роботи з молодшими школярами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б. І. Нестерович. – Вінниця, 2009. – 22 с.
170. Нищета В. А. Життєва компетентність особистості : до питання створення функціональної моделі / В. А. Нищета // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2008. – Вип. 51. – С. 257–264.
171. Новиков А. М. Я – педагог / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2011. – 136 с.
172. Нужнова Н. М. Комплексная игра как средство социализации детей младшего школьного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Нужнова. – Улан-Удэ, 2002. – 139 с.
173. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : Сфера, 2001. – 408 с.
174. Ожубко Г. В. Сутність та структура соціального інтелекту / Г. В. Ожубко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. / КІНУ ім. Івана Огієнка ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2012. – Вип. 17. – С. 346–358.
175. Онопрієнко О. В. Математика : програма для загальноосв. навч. закл. (1–4 кл.) [електронний ресурс] / О. В. Онопрієнко, С. О. Скворцова, Н. П. Листопад. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/04_matem.pdf (дата звернення: 03.02.15). – Назва з екрана.

176. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / О. М. Отич. – К., 2009. – 456 с.
177. Палій Н. В. Педагогічна корекція емоційної сфери молодших школярів у процесі художньо-ігрової діяльності : автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Палій. – Тернопіль, 2000. – 20 с.
178. Панфилова М. А. Игротерапия общения. Тесты и коррекционные игры / М. А. Панфилова. – М. : ГНОМ и Д, 2008. – 160 с.
179. Пастир Ю. І. Підготовка майбутнього вчителя до соціалізації молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. І. Пастир. – Черкаси, 2010. – 23 с.
180. Педагогічна модель : електронна бібліотека «вікіпедія» [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/модель> (дата звернення: 10.12.14). – Назва з екрана.
181. Педагогічний засіб : електронна бібліотека «вікіпедія» [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wiktionary.org/wiki/засіб> (дата звернення: 18.11.14). – Назва з екрана.
182. Педагогічні технології: наука – практиці : навч.-метод. щорічник / [за ред С. О. Сисоєвої]. – К. : Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2002. – Вип. 1. – 285 с.
183. Перфільєва М. В. Соціальне виховання дітей та молоді з обмеженими можливостями у Польщі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / М. В. Перфільєва. – Умань, 2012. – 24 с.
184. Песочная анимация [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://art4show.com.ua/Istorija-Sand-Art.php> (дата звернення: 01.08.14). – Заг. с екрана.

185. Петрушин В. И. Музыкальная психология : учеб. пособ. для вузов / В. И. Петрушин. – 2-е изд. – М. : Академический Проект : Трикста, 2008. – 400 с. – (Gaudeamus).
186. Печко Л. П. Эстетическая культура личности и ее развитие / Л. П. Печко // Приобщение личности к эстетической культуре в педагогическом процессе : сб. науч. труд. / под. ред. Л. П. Печко. – М., 1991. – С. 6–19.
187. Пехота О. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя : [монографія] / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – [2-е вид. доп. та перероб.]. – Миколаїв : Іліон, 2006. – 272 с.
188. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М. : Педагогика-пресс, 1994. – 526 с.
189. Пирогова О. В. Моделирование в образовании / О. В. Пирогова // Инновации в образовании. – 2004. – № 5. – С. 36–40.
190. Подласый И. П. Педагогика начальной школы / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 474 с.
191. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К. : АСК, 2007. – 144 с.
192. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. – К. : К.І.С., 2004. – С. 15–25.
193. Пріма Р. М. Соціалізація особистості молодших школярів засобами родинно-побутової звичайності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Р. М. Пріма. – К., 1996. – 172 с.
194. Профессиональная педагогика : учеб. для студ., обуч. по пед. спец. и направлениях / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. – Изд. 3-е, перераб. – М. : ЭГВЕС, 2009. – 456 с.
195. Психотерапевтическая энциклопедия / [общ. ред. Б. Д. Карвасарского]. – СПб. : Питер, 1999. – 752 с.

196. Реан А. А. Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2000. – 304 с. – (Серия «Учебник нового века»).
197. Реан А. А. Социальная адаптация личности и проблемы ее комплексного изучения. Психологическое изучение личности : учеб. пособ. / А. А. Реан. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.
198. Роджерс К. О групповой психотерапии / К. Роджерс. – М. : Просвещение, 1993. – 212 с.
199. Рожнов В. Е. К теории эмоционально-стрессовой психотерапии / В. Е. Рожнов // Исследования механизмов и эффективности психотерапии при нервно-психических заболеваниях / под. ред. Б. Д. Карвасарского, Е. Ф. Бажанина, В. М. Воловика. – Л., 1982. – С. 10–15.
200. Романов А. А. Игротерапия : как преодолеть агрессивность у детей : диагностические и коррекционные методики : [пособ. для дет. психол., педаг., дефект., родителей] / А. А. Романов. – М. : Шк. пресса, 2003. – 43 с.
201. Рувинский Л. И. Теория самовоспитания : учеб. пособ. для студ. / Л. И. Рувинский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 263 с.
202. Русова С. Ф. Нова школа соціального виховання / С. Ф. Русова. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
203. Савченко О. В. Дидактика початкової освіти : підручник / О. В. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
204. Савченко О. В. Літературне читання : програма для загальноосв. навч. закл. (2–4 кл.) [електронний ресурс] / О. Я. Савченко, В. О. Мартиненко, В. О. Науменко та ін. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/02_lit_chit.pdf (дата звернення: 04.02.15). – Назва з екрана.
205. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1–4.
206. Сагатовский В. Н. Философские основания педагогической деятельности / В. Н. Сагатовський // Сов. педагогика. – 1993. – № 10. – С. 27–32.

207. Садова Т. Аксіологічний підхід у системі педагогічної методології / Тетяна Садова // Дошкільна освіта. – 2010. – № 1 (27). – С. 63–69.
208. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту / Н. А. Сакович. – СПб. : Речь, 2006. – 176 с.
209. Самойленко Н. Б. Основи професійної підготовки вчителів до використання методу проектів у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. / Н. Б. Самойленко ; [ред. Г. О. Козлакова]. – Севастополь : Рібест, 2008. – 168 с.
210. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : курс лекцій / Н. А. Сейко. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 260 с.
211. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.
212. Селевко Г. К. Социально-воспитательные технологии : учеб. пособ. для студ. обуч. по спец. «Соц. работа» и «Соц. педагогика» / Г. К. Селевко, А. Г. Селевко. – М. : Нар. образование : Шк. технологии, 2002. – 176 с.
213. Селман Р. Этапы развития социального интеллекта / Р. Селман // Психология саморазвития / под. ред. Т. А. Цукерман, Б. М. Мастерова. – М., 1995. – С. 45–47.
214. Сергеева Н. Ю. Арт-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.01 / Сергеева Наталья Юрьевна. – Чебоксары, 2010. – 432 с.
215. Середюк О. С. Соціальне виховання учнів засобами музики в школах нового типу (на прикладі школи мистецтв) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. С. Середюк. – Луганськ, 2003. – 15 с.
216. Сидоренко В. К. Трудове навчання : програма для загальноосв. навч. закл. (1–4 кл.) [електронний ресурс] / В. К. Сидоренко, О. В. Мельник, О. Л. Морін, Л. В. Савка, та ін. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/11_trudove.pdf (дата звернення: 05.02.15). – Назва з екрана.

217. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
218. Сисоєва С. О. Педагогічні технології : проблеми, пошуки, перспективні впровадження / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С. 15–27.
219. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : [учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед.] / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
220. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия / Д. Соколов. – М. : Независимая фирма «Класс», 2008. – 288 с.
221. Соколянський І. Дитячий рух – соціальне виховання / І. Соколянський // Рад. освіта. – 1925. – № 1. – С. 18–22.
222. Сократов Н. В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей / Н. В. Сократов. – М. : Сфера, 2005. – 224 с.
223. Солодухов В. Л. Метафоричність казки як засіб активного соціально-психологічного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. Л. Солодухов. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.
224. Сотська Г. І. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Г. І. Сотська. – К., 2014. – 456 с.
225. Сохань Л. В. Складові життєтворчості / Л. В. Сохань // Психологія і педагогіка життєтворчості : навч.-метод. посіб. / Ін-т змісту і методів навч. – К., 1996. – С. 156–203.
226. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки : статьи и исследования : в 2 т. Т. 2 / А. Н. Сохор. – Л. : Ленинг. отд. Сов. композитор, 1981. – 294 с.

227. Стародубцева Т. Е. Психолого-педагогические условия развития креативности у будущих учителей музыки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Татьяна Евгеньевна Стародубцева. – Воронеж, 2001. – 174 с.
228. Степура Ю. Г. Адаптація дитини до умов шкільного середовища засобами естетотерапії / Ю. Г. Степура // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка; гол. ред. М. І. Степаненко. – Вип. 12, ч. I. – Полтава, 2013. – Вип. 12. – Ч. I. – С. 294–299.
229. Степура Ю. Г. Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі : прогр. вибірк. навч. дисц. підгот. бакалаврів напр. 6.010102 «Початкова освіта», 6.010106 «Соціальна педагогіка» / Ю. Г. Степура, О. А. Федій. – Полтава, 2016. – 18 с.
230. Степура Ю. Г. Естетотерапевтична та соціально-виховна компетентність педагога початкової школи як важлива складова його професійної майстерності / Ю. Г. Степура // Професійна свобода особистості у вимірах гуманістичної спадщини А. Макаренка та І. Зязюна : мат. міжнар. наук.-практ. конф. (13 берез. 2015 р.) / за заг. ред. М. В. Гриньової; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2015. – С. 126–128.
231. Степура Ю. Г. Естетотерапевтичні форми роботи з обдарованими дітьми у соціально-педагогічній діяльності / Н. О. Сайко, Ю. Г. Степура // Освітні моделі та технології роботи соціального педагога : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Я. В. Сухенко. – Полтава, 2012. – С. 165–183.
232. Степура Ю. Г. Інноваційний потенціал засобів арт-терапії у підготовці майбутніх педагогів школи I ступеня до соціального виховання учнів / Ю. Г. Степура // Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін : мат. міжнар. наук.-практ. конф. (26–27 берез. 2015 р.) / СумДПУ імені А. С. Макаренка. – Суми, 2015. – Т. 2. – С. 265–268.

233. Степура Ю. Г. Контрольно-тестові та індивідуально-творчі завдання з курсу «Естетотерапія»: навч.-метод. вид. / Ю. Г. Степура, О. А. Федій. – Полтава: Вид-во Шевченко Р. В., 2015. – 134 с.
234. Степура Ю. Г. Куклотерапия в социально-воспитательной работе педагогов начальной школы / Ю. Г. Степура // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития: мат. науч.-практ. конф. (с междунар. участ.) (1 апр. 2014 г.) / Гос. образоват. учрежд. высш. проф. образования ХМАО – Югры «Сургут. гос. пед. ун-т»; сост. и науч. ред. Н. В. Абрамовских. – Сургут, 2014. – С. 80–83.
235. Степура Ю. Г. Критеріальна структура фахової готовності майбутніх педагогів до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів / Ю. Г. Степура // Педагогіка і психологія: зб. наук. пр. / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка, С. Т. Золотоухіної. – Х., 2016. – Вип. 52. – С. 201–209.
236. Степура Ю. Г. Методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи з курсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» та «Соціальна педагогіка» / Ю. Г. Степура, О. А. Федій. – Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2016. – 20 с.
237. Степура Ю. Г. Музикотерапія у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання молодших школярів / Ю. Г. Степура // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: мат. наук.-практ. конф. (1–2 квіт. 2015 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця, 2015. – Вип. 4. – С. 456–458.
238. Степура Ю. Г. Педагогічні умови успішної реалізації моделі підготовки майбутніх педагогів початкової школи до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів / Ю. Г. Степура // Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. пр. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2016. – Вип. 17. – С. 163–168. – (Серія «Педагогічні науки»).

239. Степура Ю. Г. Підготовка майбутніх педагогів до впровадження засобів естетотерапії у систему соціального виховання молодших школярів: стан та перспективи / Ю. Г. Степура // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : наук. журн. / голов. ред. А. А. Сбруєва; СумДПУ імені А. С. Макаренка. – Суми, 2015. – № 4 (48). – С. 430–438.
240. Степура Ю. Г. Підготовка майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії: аксіологічний підхід [електронний ресурс] / Ю. Г. Степура // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2016. – Вип. 3. – (Серія : Педагогіка). – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_3_13 (дата звернення: 28.06.16). – Назва з екрану.
241. Степура Ю. Г. Психолого-педагогічний потенціал шкільного середовища у соціальному вихованні молодших школярів / Ю. Г. Степура // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Вип. 59 (3). – Полтава, 2013. – С. 43–49.
242. Степура Ю. Г. Словник соціально-психологічних термінів педагога-естетотерапевта / авт.-уклад. : Ю. Г. Степура, О. А. Федій. – Полтава : Копісервіс, 2016. – 28 с.
243. Степура Ю. Г. Соціальне виховання: понятійно-інституційний аспект / Ю. Г. Степура // Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти : зб. наук. пр. – Полтава, 2014. – Вип. 1. – С. 220–230.
244. Степура Ю. Г. Соціально-виховна компетентність майбутніх педагогів початкової школи / Ю. Г. Степура // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фребеля : мат. міжнар. наук.-практ. конф. (26–28 берез. 2014 р.) / за ред. Л. Є. Петухової, О. Б. Полєвікової. – Херсон, 2014. – Т. 1. – С. 142–144.
245. Степура Ю. Г. Соціально-виховна та естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи : навч.-метод. посіб. / авт.-уклад. : Ю. Г. Степура, О. А. Федій. – Полтава : Копісервіс, 2016. – 130 с.

246. Степура Ю. Г. Социально-воспитательный потенциал фототерапии в работе будущих педагогов начальной школы / Ю. Г. Степура // Инновации в технологиях и образовании : мат. VII междунар. науч.-практ. конф., (28–29 март. 2014 г.) : в 4 ч. – Белово ; Велико Тырново, 2014. – Ч. 3. – С. 250–256.
247. Степура Ю. Г. Соціально-педагогічний потенціал засобів естетотерапії у підготовці майбутніх педагогів початкової школи / Ю. Г. Степура // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін.; КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». – Херсон, 2014. – Вип. 22. – С. 256–260.
248. Степура Ю. Г. Стійка професійна спрямованість майбутніх педагогів початкової школи на соціально-виховну та естетотерапевтичну діяльність / Ю. Г. Степура // Актуальні дослідження в соціальній сфері : мат. міжнар. наук.-практ. конф. / гол. ред. В. В. Корнешук. – Одеса, 2016. – С. 221–223.
249. Степура Ю. Г. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх педагогів до впровадження засобів естетотерапії у соціальне виховання молодших школярів / Ю. Г. Степура // Людинознавчі студії : зб. наук. пр. ДДПУ імені Івана Франка / ред. кол.: М. Чепіль (гол. ред.) та ін. – Дрогобич, 2016. – Вип. 2/34. – С. 221–227. – (Серія «Педагогіка»).
250. Степура Ю. Г. Теоретико-методичні аспекти впровадження ігрової терапії у соціальне виховання учнів в умовах освітньо-виховного середовища початкової школи / Ю. Г. Степура // Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти : зб. наук. пр. – Полтава, 2015. – Вип. 2. – С. 370–378.
251. Степура Ю. Г. Технологии жизнетворчества в социально-воспитательной работе педагогов начальной школы / Ю. Г. Степура // Традиции и инновации в судьбах национальных образовательных систем : мат. междунар. науч.-практ. конф. (10–11 апр. 2014 г.) : в 2 т. / под ред. А. В. Репринцева. – Курск, 2014. – Т. 1. – С. 442–448.
252. Степура Ю. Г. Эстетотерапевтическая среда в системе социальной адаптации младших школьников / Ю. Г. Степура // Социально-

- нравственное развитие личности в условиях трансформации культуры и образования: проблемы и опыт : мат. X междунар. науч.-практ. конф. : в 2 т. / под ред. А. В. Репринцева и др. – Курск, 2014. – Т. 1. – С. 268–271.
253. Степура Ю. Г. Эстетотерапевтический контекст социализации детей 7-го года жизни / Ю. Г. Степура // Педагогические и психофизиологические проблемы адаптации детей и молодежи : мат. междунар. науч.-практ. интернет-конф. – Белгород, 2013. – С. 247–250.
254. Стрельников В. Ю. Компетентнісний підхід в акмеології / В. Ю. Стрельников // Компетентнісний підхід до підготовки випускників вищого навчального закладу : матеріали міжвуз. наук.-метод. конф., (22–23 берез. 2011 р.). – Полтава, 2011. – Ч. 1. – С. 167–169.
255. Столович Л. Философия. Эстетика. Смех / Л. Столович. – СПб. : Тарту, 1999. – 384с.
256. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. Этика коммунистического воспитания. Педагогическое наследие / В. А. Сухомлинский ; сост. О. В. Сухомлинская. – М. : Педагогика, 1990. – 288 с. – (Б-ка учителя).
257. Тарарина Е. Практикум по арт-терапии : шкатулка мастера : науч.-метод. пособ. / Е. Тарарина. – Луганск : Элтон-2, 2013. – 160 с.
258. Тихонова Т. В. Особистісно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя інформатики / Т. В. Тихонова // Наукові праці Чорном. держ. ун-ту імені П. Могили. – Миколаїв, 2000. – Т. 7. – С. 102–105. – (Серія : Педагогіка).
259. Ткачова Н. О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія / Н. О. Ткачова. – Луганськ ; Х. : ЛНПУ ім. Т. Г. Шевченка : Каравела, 2006. – 300 с.
260. Третяк Т. М. Вплив негативних чинників на реалізацію і розвиток творчого потенціалу особистості / Т. М. Третяк // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 10. – С. 69–72.

261. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. / О. Л. Туриніна. – К. : МАУП, 2007. – 160 с.
262. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. – Тбилисси : Акад. наук Груз. ССР, 1961. – 210 с.
263. Умярова Р. С. Смех и смеходрама / Р.С. Умярова // Московский психотерапевтический журнал. – 2008. – № 4. – С. 144–149.
264. Фалінська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / З. З. Фалінська. – Львів, 2006. – 284 с.
265. Федій О. А. Підготовка майбутніх педагогів до естетизації освітнього середовища початкової школи [електронний ресурс] / О. А. Федій // «ScienceRise» : наук. міжнар. журн. – 2016. – № 2 (19). – С. 65–69. – Режим доступу до журн. : <http://journals.urau.edu.ua/sciencerrise/issue/view/3738>. – Назва з екрана.
266. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : монографія / О. А. Федій. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2009. – 404 с.
267. Федій О. А. Теорія і практика підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ольга Андріївна Федій. – К., 2010. – 500 с.
268. Федій О. А. Естетотерапія : навч. посіб. / О. А. Федій. – [2-ге вид., перероб. та допов.]. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 288 с.
269. Филонов Г. Н. Воспитание личности школьника / Г. Н. Филонов. – М. : Педагогика, 1985. – 224 с.
270. Философский энциклопедический словарь / сост.: Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М. : Инфра-Москва, 2001 – 575 с.
271. Філь О. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Олена Вікторівна Філь. – Запоріжжя, 2010. – 20 с.

272. Франкл В. Человек в поисках смысла : [сборник] / В. Франкл ; пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьев, М. П. Папуш, Е. В. Эйдман ; общ. ред. Л. Я. Гозман, Д. А. Леонтьев ; вступ. ст. Д. А. Леонтьев]. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
273. Хлебникова Л. О. Музичне мистецтво : програма для загальноосв. навч. закл. (1–4 кл.) [електронний ресурс] / Л. О. Хлебникова, Л. О. Дорогань, І. М. Івахно, Л. Г. Кондратова та ін. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/08_muz_mustectv.pdf (дата звернення: 02.02.15). – Назва з екрана.
274. Хомич Л. О. Аксиологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя / Л. О. Хомич // Аксиологічний підхід – основа формування цілісності особистості майбутнього педагога : монографія / за заг. ред. Л. О. Хомич. – К. ; Ніжин, 2010. – С. 6–22.
275. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. О. Хомич. – К., 1998. – 376 с.
276. Хоружа Л. Етичний розвиток сучасного педагога / Л. Хоружа // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. / Нац. акад. пед. наук. України ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – К. ; Полтава, 2011. – Вип. 2. – С. 14–21.
277. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. Л. Хоружа. – К., 2004. – 365 с.
278. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторської // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
279. Цилев В. Р. Як правильно підібрати для дитини клас при зачисленні до школи / В. Р. Цилев // Питання психології. – 2003. – № 4. – С. 26–35.
280. Чечель И. Д. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов / И. Д. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 4. – С. 3–10.

281. Шакурова М. В. Социальное воспитание в школе : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / М. В. Шакурова ; [под. ред. А. В. Мудрика]. – М. : Академия, 2004. – 272 с.
282. Шептенко П. А. Методика и технология работы социального педагога / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
283. Шмагалю Р. Т. Образотворче мистецтво : програма для загальноосв. навч. закл. (1–4 кл.) [електронний ресурс] / Р. Т. Шмагалю, Ж. С. Марчук, І. Б. Вачкова та ін. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/09_obraz_mustectv.pdf (дата звернення: 03.02.15). – Назва з екрана.
284. Штейнхардт Л. Юнгианская песочная психотерапия / Л. Штейнхардт. – СПб. : Питер, 2001. – 320 с.: ил. – (Серия «Практикум по психотерапии»).
285. Шушарджан С. В. Руководство по музыкальной терапии / С. В. Шушарджан. – М. : Медицина, 2005. – 450 с.
286. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2004. – 207 с.
287. Эль Г. Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия / Г. Н. Эль. – СПб. : Речь, 2007. – 208 с.
288. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Д. Б. Эльконин ; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд. – М. : Академия, 2007. – 384 с.
289. Юнг К. Г. Воспоминания, сновидения, размышления : пер. с нем. / Карл Густав Юнг. – К. : Air Land, 1994. – 405 с.
290. Юнг К. Г. Человек и его символы : пер. с англ. / К. Г. Юнг. – М. : Серебряные нити, 1997. – 368 с.
291. Юнусова О. Е. Куклотерапия – средство коррекции психического развития и нарушения речи детей в условиях детского сада / О. Е. Юнусова. – Качканарский городской округ, 2010. – 40 с.

292. Яворська Г. Х. Соціально-професійна зрілість курсантів вищих закладів освіти МВС України : монографія / Галина Харлампіївна Яворська. – Одеса : ПЛАСКЕ ЗАТ, 2005. – 408 с.
293. Ямбург Е. А. Школа на пути к свободе: культурно-историческая педагогика / Е. А. Ямбург. – М. : ПЕР СЭ, 2000. – 351 с.
294. Ярошинська О. Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи як педагогічна проблема / О. Ярошинська // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. / УДПУ імені Павла Тичини. – Умань, 2014. – № 10, ч. 1. – С. 110–119.
295. Bourdieu P. Un art moyen. Essais sur les usages sociaux de la photographie / P. Bourdieu. – Paris : De Minuit, 1965. – 361 p.
296. Campbell R. J. Psychiatric dictionary / R. J. Campbell. – 3-ed. – New York ; Oxford : Oxford University Press, 1981. – 694 p.
297. Dewey J. Democracy and Education / J. Dewey. – N.Y., 1966. – 290 p.
298. Gibson R. The Education of Feeling / R. Gibson // The Symbolic Order : journal. – London, 1988. – 116 p.
299. Gatto J. T. Dumbing us down: The hidden curriculum of compulsory schooling / J. T. Gatto. – Gabriola Island, BC : New society publishers, 2005. – 144 p.
300. Gisela Schubach De Domenico Introducing Sandtray-Worldplay: the story of a group sandplay ritual [electronic resource] / Gisela Schubach De Domenico. – Oakland, Nov., 2000. – Access mode: www.sandtray.org (date of appeal: 10.08.14). – Title Screen.
301. Hill A. Art versus illness: a story of art therapy / Adrian Hill ; with a forward by Geoffrey Marshall. – 2nd ed. – London : Allen & Unwin, 1948. – 106 p.
302. Howie M. Bibliotherapy in social work / M. Howie // The British Journal of Social Work. – 1983. – № 11 (2). – P. 287–309.
303. Junkins E. The power of laughter in therapy [electronic resource] / E. Junkins // Laughter Therapy Enterprises. – Access mode: <https://www.laughtertherapy.com/index.php/publications/the-power-of-laughter-in-therapy> (date of appeal: 30.05.16). – Title Screen.

304. Kalff D. Sandplay. A Psychoteraputic Approach to the Psyche / D. Kalff. – Santa Monica : Sigo Press, 1980. – 194 p.
305. Kramer E. Art as therapy with children / E. Kramer. – New York : Schocken Books, 1971. – 219 p.
306. Lewis David Galaxy Stress Research [electronic resource] / David Lewis // Mindlab International, Sussex University. – 2009. – Access mode: <http://readingagency.org.uk/adults/impact/research/reading-well-books-on-prescription-scheme-evidence-base.htm> (date of appeal: 10.08.14). – Title Screen.
307. Lowenfeld M. The nature and use of the Lowenfeld world technique in work with children and adults / M. Lowenfeld // *The Journal of Psychology*. – 1950. – № 30. – P. 325–331.
308. Naumburg M. Dynamically oriented art therapy: Its principles and practices / M. Naumburg. – New York : Grune & Stratton, 1996. – 196 p.
309. Reid L. The Arts Within a Plura, Concept of Knowledge / L. Reid // *The Symbolic Order : journal*. – London, 1989. – P. 12–20.
310. Storr A. Individuation and Creative Process / A. Storr // *The Symbolic Order : journal*. – London, 1989. – P. 183–197.
311. Weinrib E. Sandplay: the shadow and the cross / E. Weinrib // *The archetype of shadow in a split world : proceed. of the intern. congr. of analytical psychology*. – Berlin, 1986. – P. 415–529.
312. Weiser J. Picturing Phototherapy and Therapeutic Photography : commentary on articles arising from the 2008 international conference in Finland / Judy Weiser, David Krauss // *European Journal of Psychotherapy and Counselling*. – 2009. – No. 1, vol. 11. – P. 77–99.

Додаток А

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
телефон 56-23-13 факс 2-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua
код ЗКПО 31035253

16.05.2016 №1964/01-55/14

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Степури Ю. Г. на тему «Підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії», що представлено на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2013-2016 навчальних років на базі психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка у навчальний процес підготовки майбутніх соціальних педагогів та вчителів початкової школи впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Ю. Г. Степури з проблеми формування готовності студентів до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів початкової школи.

Упровадження матеріалів авторського спецкурсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі», методичних рекомендацій до практичних занять і самостійної роботи та навчально-методичного посібника «Соціально-виховна та естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи» сприяло формуванню в майбутніх педагогів теоретико-практичних знань і вмінь застосування соціально-педагогічного потенціалу естетотерапевтичних засобів з метою соціального виховання молодших школярів.

Результати дисертаційного дослідження Степури Юлії Григорівни «Підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії» обговорювалися на засіданні кафедри початкової і дошкільної освіти (протокол № 18 від 10 травня 2016 року) та кафедри соціальної і корекційної педагогіки (протокол № 17 від 05 травня 2016 року) Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка і можуть бути рекомендовані до впровадження в освітній процес іншими вищими педагогічними навчальними закладами.

Проректор з наукової роботи
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка



Кравченко Л. М.

0520000

Міністерство освіти і науки України

Ministry of Education, Science of Ukraine

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКАOLEKSANDR DOVZHENKO
HLUKHIV NATIONAL
PEDAGOGICAL UNIVERSITY41400, Сумська обл., м. Глухів,
вул. Києво-Московська, 24
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net,
gnpuoffice@gmail.com
Телефон: (05444) 2-34-27
Факс: (05444) 2-34-7424. Kyievo-Moskovska Str., Hlukhiv,
Sumy region, Ukraine, 41400
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net,
gnpuoffice@gmail.com
Telephone: (05444) 2-34-27
Fax: (05444) 2-34-74

«11» 04 2016 р. № 1162

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження СТЕПУРИ ЮЛІЇ ГРИГОРІВНИ «Підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти»

Упровадження результатів дослідження Ю. Г. Степури проходило на базі факультету початкової освіти та факультету педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Навчально-методичні матеріали наукової роботи та матеріали спеціального курсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» широко впроваджувалися в процес професійної підготовки майбутніх педагогів напрямів підготовки «Початкова освіта» та «Соціальна педагогіка».

Практичне використання результатів дисертаційного дослідження Степури Ю. Г. з проблеми формування готовності студентів до застосування засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів сприяло удосконаленню професійної майстерності та розширенню фахових компетенцій майбутніх соціальних педагогів та учителів школи I ступеня.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження Степури Юлії Григорівни на тему «Підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії» сприяло підвищенню ефективності підготовки педагогічних кадрів, що свідчить про високу теоретичну та практичну цінність представленої наукової роботи і доцільність її подальшого використання в системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів початкової ланки освіти.

Проректор з наукової роботи
та міжнародних зв'язків

В. П. Зінченко

8 8 8 8



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ЧЕРНІГІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ Т. Г. ШЕВЧЕНКА**

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10
 E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125674

12.04.2016 № *14*

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Степури Юлії Григорівни
 «Підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання учнів
 початкової школи засобами естетотерапії» на здобуття наукового
 ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Результати наукового дослідження «Підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії» Ю. Г. Степури дійсно впроваджувалися в освітній процес психолого-педагогічного факультету та факультету початкового навчання Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка при підготовці студентів напрямів підготовки «Соціальна педагогіка» та «Початкова освіта».

Застосування розроблених автором навчально-методичних матеріалів спеціального курсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі», навчально-методичного посібника «Соціально-виховна та естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи» і методичних рекомендацій до практичних занять та самостійної роботи щодо формування готовності майбутніх фахівців початкової школи до застосування естетотерапевтичних засобів з метою соціального виховання учнів підтвердило їх методичну доцільність та практичну значущість.

Таким чином, актуальність досліджуваної проблеми, наукова обґрунтованість підходів, змістовна і методична доцільність запропонованих матеріалів дають підстави для схвальної оцінки результатів дисертаційного дослідження Степури Ю. Г. та їх рекомендації до поширення й упровадження у освітній процес вищих педагогічних навчальних закладів.

Перший проректор,
проректор з науково-педагогічної роботи
Чернівецького національного педагогічного
університету імені Є. Шевченка, д. іст. н.



В.О. Дятлов



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
 вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpnpu.edu.ua
 код ЄДРПОУ 02125616

19.05.2016 № 44 На № _____ від _____

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 «Підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання учнів
 початкової школи засобами естетотерапії»
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 за спеціальністю (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)
 СТЕПУРИ ЮЛІЇ ГРИГОРІВНИ**

На базі педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка упродовж 2015-2016 н.р. було впроваджено експериментальне дослідження аспіранта Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка Степури Юлії Григорівни спрямоване на підвищення рівня професійно-методичної підготовки майбутніх педагогів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії.

Дослідницею репрезентовано навчально-методичні матеріали авторського спеціального курсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі», навчально-методичного посібника «Соціально-виховна та естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи» і методичних рекомендацій до практичних занять та самостійної роботи широко впроваджувалися в процес професійної підготовки майбутніх педагогів до застосування засобів естетотерапії з метою соціального виховання молодших школярів.

Проведене експериментальне дослідження сприяло підвищенню рівня професійної компетентності студентів, мотивувало їх до самостійної методичної, науково-дослідницької діяльності, стимулювало до фахової самоорганізації.

Результати впровадження матеріалів дисертаційної роботи було обговорено і схвалено на засіданні кафедри теорії та методик дошкільної і початкової освіти університету (протокол № 10 від 18 травня 2016 року).

Проректор з наукової роботи,
 доктор фізико-математичних наук, професор



I.M. Конет



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Бульвар Т.Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел./факс: (0472) 35-44-63, 37-21-42,
 e-mail: cic@cdu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

31.03.2016 № 95/03
 на № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Степури Юлії Григорівни на тему «Підготовка майбутніх педагогів
 до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії»,
 представленої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти**

Результати дисертаційної роботи Степури Юлії Григорівни на тему «Підготовка майбутніх педагогів до соціального виховання учнів початкової школи засобами естетотерапії» набули практичного застосування у процесі професійної підготовки студентів напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта» Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького впродовж 2015/2016 навчального року.

Позитивні результати отримано від упровадження матеріалів авторського навчального спецкурсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі», навчально-методичного посібника «Соціально-виховна та естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи», методичних рекомендацій до практичних занять і самостійної роботи в підготовці майбутніх учителів початкової школи. Матеріали дослідження дозволили студентам здобути необхідні теоретичні знання, удосконалити практичні вміння і навички фахової діяльності. Запропоновані й упроваджені у процесі практичної підготовки форми та методи визнані ефективними: такими, що позитивно вплинули на формування професійної компетентності, здатності до саморозвитку, педагогічної майстерності, а також готовності майбутніх учителів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії в соціальному вихованні учнів.

Одержані результати дисертаційної роботи дозволяють зробити висновки про ефективність запропонованої Ю.Г. Степурою методики професійної підготовки майбутніх учителів школи I ступеня до використання засобів естетотерапії в соціальному вихованні учнів, що має наукове і практичне значення та може бути рекомендована для використання у вищих педагогічних навчальних закладах.

Результати впровадження матеріалів дослідження Ю.Г. Степури обговорено та схвалено професорсько-викладацьким колективом на засіданні кафедри початкової освіти (протокол № 2 від 25 березня 2016 р.)

Проректор з наукової, інноваційної
 та міжнародної діяльності, професор



Корновенко С. В.

Додаток Б

Аналіз тлумачення дефініції «соціальне виховання»

Таблиця Б.1

Автори	Тлумачення
О. Безпалько [17], А. Капська [97]	процес забезпечення умов та заходів, спрямованих на оволодіння та засвоєння людиною загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в неї соціально-позитивних ціннісних орієнтацій
П. Шептенко, Г. Вороніна [282]	стимулювання розвитку особистості, її соціального становлення з використанням усіх впливів, з метою оволодіння нею необхідними соціальними, духовними та емоційними цінностями
С. Гончаренко [51]	складний і суперечливий процес входження, включення та адаптації підростаючого покоління в життя суспільства
Ю. Василькова [40]	надання особистості індивідуальної допомоги у кризових ситуаціях, охорона її здоров'я та підготовка до прийняття самостійних рішень
І. Зверєва [79]	система соціально-педагогічних, культурних, сімейно-побутових заходів, спрямованих на оволодіння та засвоєння загальнолюдських та спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування сталих ціннісних орієнтацій та адекватної соціально-спрямованої поведінки особистості
М. Перфільєва [183]	багатоступеневий комплексний педагогічний вплив соціальних інститутів на особистість з метою забезпечення її повноцінного функціонування, шляхом подолання моральних, фізичних та соціальних перешкод
В. Бочарова [34]	формування здатності до активного функціонування особистості в конкретній ситуації при забезпеченні її повноцінного розвитку
Ю. Гапон [46]	педагогічно-організована прогресивна зміна особистістю власного місця в суспільстві та власної соціальної позиції
С. Лобанова [137]	комплексний процес становлення та розвитку особистості за участі та підтримки соціальних інститутів (сім'ї, школи, ЗМІ, церкви), що орієнтовані на передачу суспільних цінностей
Енциклопедія освіти [80]	планомірна та впорядкована допомога людині у розвитку її природно-творчих сил, самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації у діяльності, спілкуванні, пізнанні, в результаті чого удосконалюються її психічні та фізичні задатки й виробляється особистісний сенс життя

Додаток В

Тлумачення поняття «соціальне виховання» через термін «соціалізація»

Таблиця В.1

Автори	Тлумачення соціального виховання
М. Галагузова [44]	цілеспрямований процес формування соціально значущих якостей особистості, необхідних для її успішної соціалізації
Н. Курцева [131]	соціально контрольована соціалізація, здійснювана в спеціальних виховних організаціях, які допомагають розвинути здібності людини, її знання, зразки поведінки, цінності, відповідно до норм суспільства
Г. Коджаспірова, А. Коджаспіров [109]	результат стихійної взаємодії особистості з найближчим середовищем і умовами цілеспрямованого виховання; планомірне створення умов для відносно цілеспрямованого розвитку особистості в процесі її соціалізації
Г. Андреева [7]	в широкому сенсі – вплив суспільства на особистість з метою засвоєння соціального досвіду, тобто її соціалізація; у вузькому значенні – соціально контрольована частина соціалізації, що здійснюється шляхом передачі певної системи знань, уявлень і норм
І. Загвязинський [84]	складова соціалізації, педагогічно регульоване формування соціальної зрілості й розвитку особистості, шляхом включення її в різні види соціальних відносин: спілкування, навчальну і суспільно-корисну діяльність
І. Зверева [79]	частина відносно контрольованої соціалізації, що здійснюється у процесі взаємодії різних суб'єктів: індивідуальних (людей), групових (колективу) і соціальних (школа, позашкільні заклади, ЗМІ)
О. Середюк [215]	створення умов для відносно цілеспрямованого розвитку і духовно-ціннісної орієнтації людини в процесі її соціалізації
М. Гур'янова [57]	частина соціалізації та громадянського формування особистості, що відбувається в процесі її залучення до соціальних відносин у спілкуванні та діяльності

Додаток Г

Основні соціально-виховні орієнтації початкової школи

Таблиця Г.1

Базові компетентності учнів	Змістова складова соціального виховання учнів в початковій школі
<p>Навчитися вчитися: <i>мотиваційний компонент:</i> ставлення до навчання; <i>змістовий компонент:</i> знання, цінності, уміння; <i>діяльнісний компонент:</i> способи організації навчальної діяльності; <i>контрольно-оціночний компонент:</i> самоперевірка та самоконтроль досягнень; <i>рефлексійно-корекційний компонент:</i> самопізнання і самоусвідомлення пізнавальних можливостей</p>	<p>Вміння вчитися формування бажання і здатності самостійно вчитися, правильно мислити; орієнтація в інформаційному потоці; розвиток навичок оптимальної організації життєдіяльності; формування самостійності в навчально-виховному процесі та суспільній діяльності; сприяння самоосвіті та розвитку зацікавленості у навчанні</p>
<p>Соціальна компетентність: особистісно-соціальне благополуччя, забезпечення дітьми власного фізичного і ментального здоров'я</p>	<p>Вміння жити: сприяння адаптації, самореалізації та формуванню соціальної зрілості, пошуку життєвих орієнтирів Вміння жити разом: розвиток комунікативної компетентності, толерантності, емпатійності, навичок самоуправління, любові до інших людей Вміння працювати: формування працьовитості, конкурентноспроможності та ініціативності</p>
<p>Громадянська компетентність: обізнаність з концепціями демократії, справедливості, рівності і громадянства</p>	<p>Патріотичні почуття та переконання розвиток національної свідомості, поваги до прав інших людей, відповідальності та критичного і творчого мислення</p>
<p>Спілкування рідною та іноземними мовами: здатність висловлювати та інтерпретувати думки і почуття, а також взаємодіяти в адекватний спосіб у соціально-культурних контекстах</p>	<p>Комунікативні вміння формування навичок соціальної взаємодії, готовність до конструктивного діалогу, інтересу до взаємодії з оточуючими, навичок посередництва і міжкультурного розуміння</p>
<p>Ініціативність, підприємливість та культурна освіченість: уміння учнів перетворювати ідеї на дії; позитивна оцінка творчого вираження ідей та емоцій різними засобами</p>	<p>Організаційні вміння розвиток винахідливості, розсудливості, вміння раціонально планувати діяльність, творчого самовиражатися, орієнтуватися у життєвих категоріях Добра і Зла</p>

Додаток Д

Соціальне середовище розвитку молодшого школяра

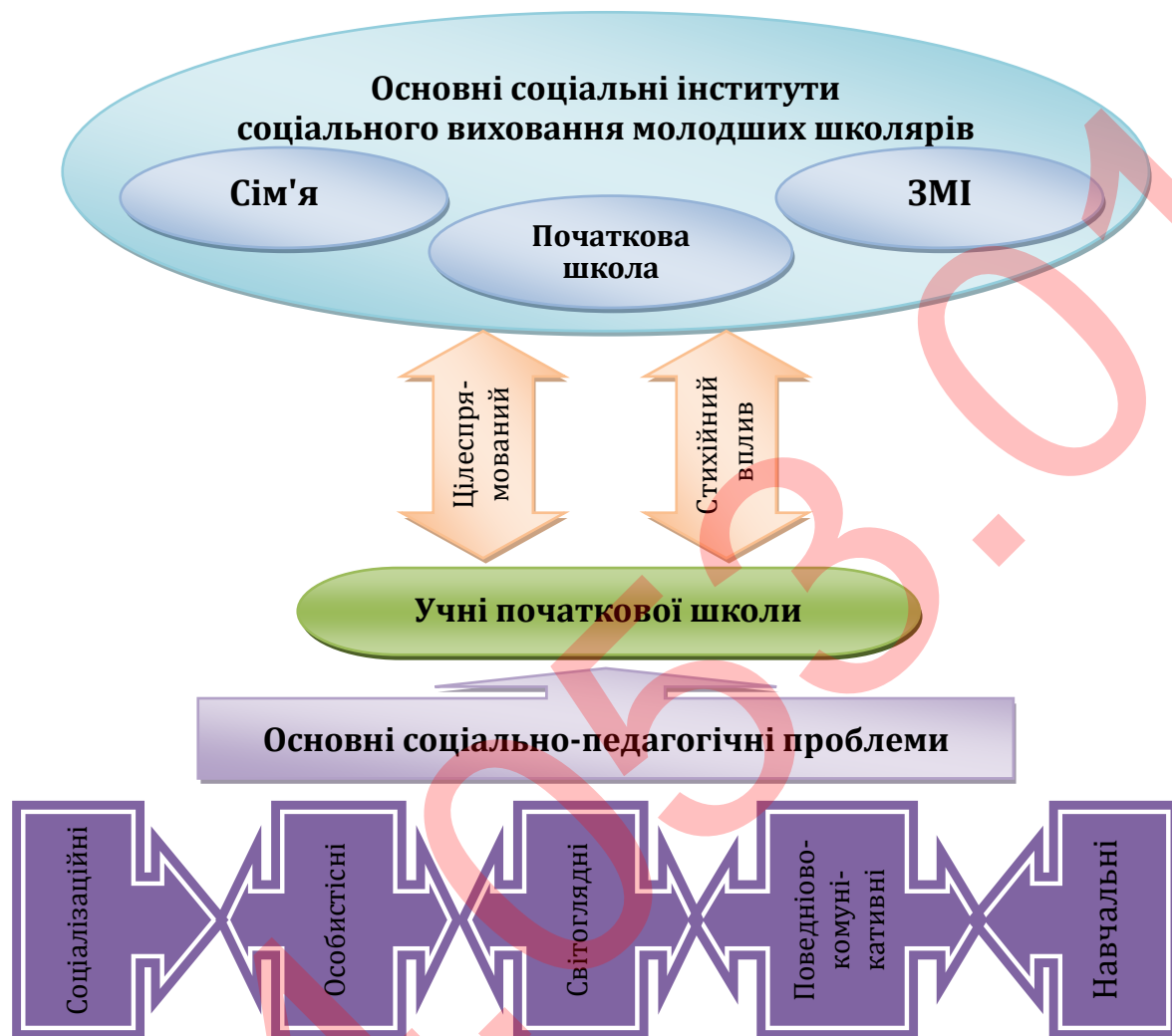


Рис. Д.1. Соціально-педагогічна ситуація розвитку учнів початкової школи

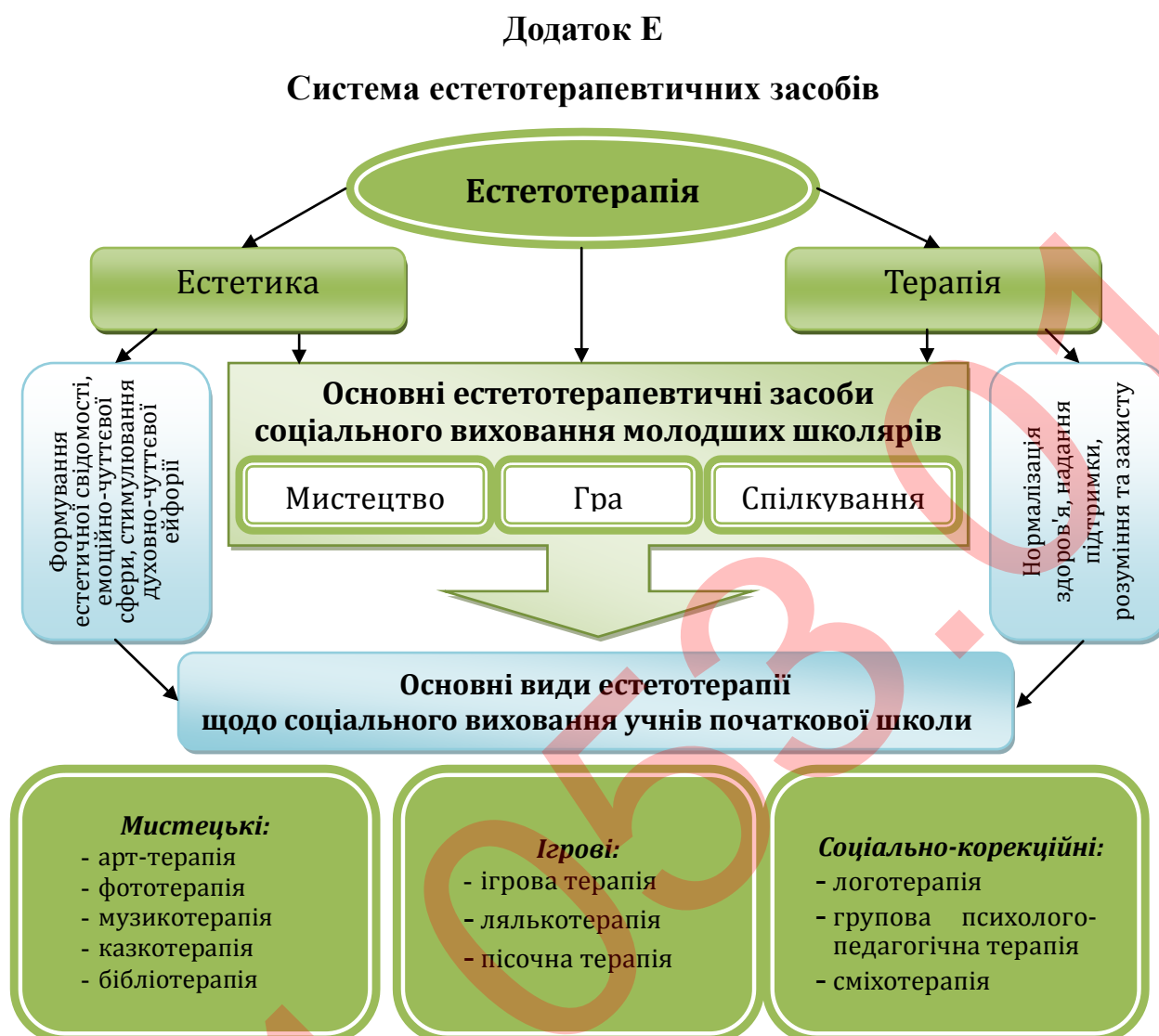


Рис. Е. 1. Основні естетотерапевтичні засоби та види соціального виховання учнів початкової школи

Додаток Ж

Вибірка навчальних дисциплін у структурі підготовки студентів
напряму 6.010102 «Початкова освіта» та 6.010106 «Соціальна педагогіка»
за наявності естетотерапевтичного та соціально-виховного компонентів

Таблиця Ж.1

№ з. п.	Нормативні навчальні дисципліни	Вибіркові навчальні дисципліни	
		(самост. вибору навч. закладу)	(вільного вибору студента)
<i>Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка</i>			
Напрямок підготовки 6.010102 «Початкова освіта»			
1	Історія педагогіки	-	-
2	Теорія і методика виховання	-	-
3	Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»	-	-
Напрямок підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка»			
1	Вступ до спеціальності	Основи психоконсультації і психокорекції	-
2	Соціальна педагогіка	Психодіагностика	-
3	Соціалізація особистості	-	-
4	Організація соціально-педагогічної роботи в соціальних та виховних закладах (Соціально-педагогічна робота в закладах освіти)	-	-
5	Теорія та методика соціального виховання (Теорія та історія соціального виховання)	-	-
6	Методика соціально-виховної роботи	-	-
<i>Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка</i>			
Напрямок підготовки 6.010102 «Початкова освіта»			
1	Вступ до спеціальності	Естетотерапія	-
2	Загальні основи педагогіки	-	-
3	Теорія і методика виховання	-	-
4	Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»	-	-
Напрямок підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка»			
1	Вступ до спеціальності	Естетотерапія	-
2	Соціальна педагогіка	-	-
3	Соціалізація особистості	-	-
4	Теорія та історія соціального виховання	-	-
5	Методики соціально-виховної роботи	-	-

Продовження таблиці Ж.1

№ з. п.	Нормативні навчальні дисципліни	Вибіркові навчальні дисципліни	
		(самост. вибору навч. закладу)	(вільного вибору студента)
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького			
Напрямок підготовки 6.010102 «Початкова освіта»			
1	Теорія та методика виховання	Основи педагогіки зі вступом	Основи психотренінгу
2	Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»	-	-
Напрямок підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка»			
1	Технології соціальної роботи	Вступ до спеціальності	Соціальна педагогіка
2	Соціалізація та ресоціалізація особистості	-	Методи соціально-педагогічної діагностики
3	Теорія соціальної роботи	-	Соціально-педагогічна діагностика
Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка			
Напрямок підготовки 6.010102 «Початкова освіта»			
1	Вступ до спеціальності	-	Основи арт-терапії
2	Основи педагогіки	-	Художньо-педагогічний аналіз творів мистецтва
3	Теорія та методика виховання	-	Практикум з ігрової майстерності
4	Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»	-	Розвиток творчих здібностей молодших школярів
Напрямок підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка»			
1	Теорія та історія соціального виховання (Методи соціально-виховної роботи)	Етика і психологія сімейного життя	-
2	Людина в сучасному соціумі	-	-
3	Вступ до спеціальності	-	-
4	Соціальна педагогіка	-	-
5	Соціалізація особистості	-	-
6	Педагогіка сімейного виховання	-	-
7	Соціально-педагогічна робота в закладах освіти	-	-
8	Психолого-педагогічна діагностика	-	-

Додаток К

Анкета

визначення усвідомленості майбутніми педагогами потреби у соціальному вихованні учнів початкової школи

*Шановні студенти, нам важлива Ваша думка.
Просимо Вас, не кваплячись, відповісти на декілька запитань.
Результати Ваших відповідей будуть покладені в основу дослідження.*

1. Чи вважаєте Ви, що сучасна ситуація розвитку учнів початкової школи є не досить сприятливою?

- А) так;
- Б) можливо;
- В) ні.

2. Чи згодні Ви, що основними факторами, які негативно впливають на гармонійний розвиток молодших школярів є: інтенсифікація освіти, неконтрольований вплив ЗМІ та загальне зниження загальної морально-етичної культури?

- А) повністю згоден;
- Б) не повністю згоден;
- В) не згоден.

3. Чи існує, на Вашу думку, нагальна потреба у створенні соціально-виховного середовища у початковій школі, з метою збереження і зміцнення соціально-психологічного стану учнів, гармонізації їх відносин з оточуючим світом?

- А) так;
- Б) можливо;
- В) ні.

4. Чи згодні Ви, що основними соціально-виховними проблемами молодших школярів є: низька комунікативна компетентність, згасання інтересу до навчання, байдуже ставлення до чужих проблем?

- А) повністю згоден;
- Б) не повністю згоден;
- В) не згоден.

5. Чи вважаєте Ви, що визначальними рисами у створенні портрету гармонійно розвиненого та соціально здорового учня початкової школи є: комунікабельність, впевненість у своїх силах, доброзичливість та чесність?

- А) так;
- Б) можливо;
- В) ні.

6. Чи згодні Ви, що основними цінностями сучасних молодших школярів мають бути, насамперед, можливість допомагати людям, сімейне благополуччя, духовне багатство, а лише потім матеріальний добробут?

- А) повністю згоден;
- Б) не повністю згоден;
- В) не згоден.

7. Чи вважаєте Ви, що педагог виконує дуже важливу роль у збереженні і зміцненні соціально-психічного здоров'я молодших школярів?

- А) так;
- Б) не впевнений;
- В) ні.

8. Чи відчуваєте Ви необхідність у спеціальній підготовці до здійснення позитивного соціально-виховного впливу на молодших школярів?

- А) так;
- Б) можливо;
- В) ні.

9. Чи є доцільною соціально-виховна діяльність педагогів школи I ступеня в умовах загальноосвітнього навчального закладу?

- А) так;
- Б) можливо;
- В) ні.

10. Чи згодні Ви, що соціально-виховна діяльність педагогів початкової школи передбачає створення соціально-комфортного середовища та навчання учнів суспільно-адекватної поведінки?

- А) повністю згоден;
- Б) не повністю згоден;
- В) не згоден.

ІІІ
НАЗВА ВНЗ
Напрямок підготовки

Щиро вдячні за виконану роботу!

Додаток Л

Опитувальник Смекала-Кучера (на основі анкети Б. Басса) на виявлення особистісної орієнтації майбутніх педагогів

Шановні студенти! Виберіть один варіант відповіді, який найкраще виражає Вашу точку зору. Літеру Вашої відповіді напишіть в листі відповідей навпроти номера запитання в стовпчику «Найбільше». Потім з поданих відповідей на це ж запитання виберіть ту, яка є найменш цінною для Вас. Відповідну літеру напишіть навпроти номера запитання, але в рубриці «Найменше». Не думайте занадто довго над запитаннями: перший вибір зазвичай є найкращим.

Текст-опитувальник

1. *Найбільше задоволення в житті дає:*

- A. Оцінка роботи.
- B. Розуміння того, що робота виконана добре.
- C. Розуміння, що знаходишся серед друзів.

2. *Якби я грав у футбол, то хотів би бути:*

- A. Тренером, який розробляє тактику гри.
- B. Відомим гравцем.
- C. Обраним капітаном команди.

3. *Кращими викладачами є ті, які:*

- A. Мають індивідуальний підхід.
- B. Захоплені своїм предметом і викликають інтерес до нього.
- C. Створюють у колективі атмосферу, в якій ніхто не боїться висловити свою точку зору.

4. *В очах учнів найгіршим викладачем є той, який:*

- A. Не приховує, що деякі люди йому не симпатичні.
- B. Викликає у всіх дух змагання.
- C. Створює враження, що предмет, який він викладає, його не цікавить.

5. *Я радий, коли мої друзі:*

- A. Допмагають іншим, коли виникає нагода.
- B. Завжди вірні і надійні.
- C. Інтелігентні та мають широкі інтереси.

6. *Кращими друзями вважають тих:*

- A. З якими складаються взаємні відносини.
- B. Які можуть більше, ніж я.
- C. На яких можна сподіватися.

7. *Я хотів би бути відомим, як ті, хто:*

- A. Досяг життєвого успіху.
- B. Може сильно любити.
- C. Відрізняється дружелюбністю і доброзичливістю.

8. *Якщо я б міг вибирати, я хотів би бути:*

- A. Науковим працівником.
- B. Начальником відділу.
- C. Досвідченим льотчиком.

9. Коли я був дитиною, я любив:

- A. Ігри з друзями.
- B. Успіхи в справах.
- C. Коли мене хвалили.

10. Найбільше мені не подобається, коли я:

- A. Зустрічаю перешкоду при виконанні покладеного на мене завдання.
- B. Коли в колективі погіршуються товариські стосунки.
- C. Коли мене критикує керівник (викладач).

11. Основна роль школи повинна полягати в:

- A. Підготовці учнів до роботи за фахом.
- B. Розвитку індивідуальних здібностей і самостійності.
- C. Удосконаленні адаптативних якостей.

12. Мені не подобаються колективи, в яких:

- A. Недемократична система.
- B. Людина втрачає індивідуальність у загальній масі.
- C. Неможливо проявити власну ініціативу.

13. Якби у мене було більше вільного часу, я б використав його:

- A. Для спілкування з друзями.
- B. Для улюблених справ і самоосвіти.
- C. Для безтурботного відпочинку.

14. Мені здається, що я здатний на максимальне, коли:

- A. Працюю з приємними людьми.
- B. У мене робота, яка мене задовольняє.
- C. Мої зусилля достатньо винагороджені.

15. Я люблю, коли:

- A. Приємно проводжу час з друзями.
- B. Інші цінують мене.
- C. Відчуваю задоволення від виконаної роботи.

16. Якщо про мене писали в газетах, мені хотілося б, щоб:

- A. Відзначили справу, яку я виконав.
- B. Похвалили мене за мою роботу.
- C. Повідомили про те, що мене вибрали в комітет або бюро.

17. Найкраще я вчився б, якби викладач:

- A. Мав до мене індивідуальний підхід.
- B. Стимулював мене до більш цікавої праці.
- C. Викликав дискусію з певного питання.

18. Немає нічого гіршого, ніж:

- A. Образа особистої гідності.
- B. Неуспіх при виконанні важливого завдання.
- C. Втрата друзів.

19. Найбільше я ціную:

- A. Особистий успіх.
- B. Загальну роботу.
- C. Практичні результати.

20. *Дуже мало людей:*

- A. Дійсно радіють виконаній роботі.
- B. Із задоволенням працюють в колективі.
- C. Виконують роботу по-справжньому добре.

21. *Я ненавиджу:*

- A. Сварки і суперечки.
- B. Неприйняття всього нового.
- C. Людей, що ставлять себе вище за інших.

22. *Я хотів би:*

- A. Щоб оточуючі вважали мене своїм другом.
- B. Допомогати іншим у спільній справі.
- C. Викликати захоплення інших.

23. *Я люблю керівництво, коли воно:*

- A. Вимогливе.
- B. Авторитетне.
- C. Просте у спілкуванні.

24. *На роботі я хотів би:*

- A. Щоб рішення приймалися колективно.
- B. Самостійно працювати над вирішенням проблеми.
- C. Щоб керівник визнав мої переваги.

25. *Я хотів би прочитати книгу:*

- A. Про мистецтво добре розумітися з людьми.
- B. Про життя відомої людини.
- C. Типу «Зроби сам».

26. *Якщо у мене були б музичні здібності, я хотів би бути:*

- A. Диригентом.
- B. Солістом.
- C. Композитором.

27. *Вільний час з найбільшим задоволенням проводжу:*

- A. Дивлячись детективні фільми.
- B. У розвагах з друзями.
- C. Займаючись своїм захопленням.

28. *За умови однакового фінансового успіху я б із задоволенням:*

- A. Вигадав цікавий конкурс.
- B. Виграв би конкурс.
- C. Організував би конкурс і керував ним.

29. *Для мене найважливіше знати:*

- A. Що я хочу зробити.
- B. Як досягти мети.
- C. Як залучити інших до досягнення моєї мети.

30. *Людина повинна вести себе так, щоб:*

- A. Інші були задоволені нею.
- B. Виконати насамперед свою задачу.
- C. Не потрібно було докоряти їй за роботу.

Форма 1

№	Найбільше	Найменше	№	Найбільше	Найменше	№	Найбільше	Найменше
1			11			21		
2			12			22		
3			13			23		
4			14			24		
5			15			25		
6			16			26		
7			17			27		
8			18			28		
9			19			29		
10			20			30		

Ключ

Спрямованість на себе			Спрямованість на спілкування			Спрямованість на діяльність		
1. А	11.В	21.С	1. С	11.С	21.А	1. В	11.А	21. В
2. В	12. В	22.С	2. С	12. А	22. А	2. А	12. С	22. В
3. А	13. С	23. В	3. С	13. А	23. С	3. В	13. В	23. А
4. А	14. С	24. С	4. В	14. А	24. А	4. С	14. В	24. В
5. В	15. А	25. В	5. А	15. С	25. А	5. С	15. В	25. С
6. С	16. В	26. В	6. А	16. С	26. А	6. В	16. А	26. С
7. А	17. А	27. А	7. С	17. С	27. В	7. В	17. В	27. С
8. С	18. А	28. В	8. В	18. С	28. С	8. А	18. В	28. А
9. С	19. А	29. А	9. А	19. В	29. С	9. В	19. С	29. В
10. С	20. С	30.С	10. В	20. В	30. А	10. А	20. А	30. В

Опрацювання результатів

Кількість «+» підсумовується з кількістю «-». Отриманий результат записується в підсумкову таблицю в рядок «Сума». До отриманого числа додається 30. Цей показник і характеризує рівень вираженості даного виду спрямованості.

	Спрямованість на себе	Спрямованість на спілкування	Спрямованість на діяльність
Кількість «+»			
Кількість «-»			
Сума			
+30			

Інтерпретація результатів

Рівні спрямованості сфер особистості студентів оцінюються за такою рівневою структурою:

Рівні спрямованості сфер особистості студентів

Високий
Середній
Низький

Діапазони варіації балів

90 – 61
60 – 31
30 – 1

Додаток М

Приклади студентських есе, спрямованих на виявлення бажання та прагнення застосовувати засоби естетотерапії у фаховій діяльності

«Естетотерапевтичні шляхи збереження інтересу до навчання в молодших школярів»

Для того щоб діти не втратили бажання навчатися важливо є зберегти інтерес дітей до того матеріалу, який вчитель розповідає дітям. Щоб кожного разу школярам було цікаво навчатися можна використовувати: анімалотерапію під час якої діти дізнаються щось нове про тварин і відчують на собі їх позитивний вплив. Для засвоєння інформації про рослини можна використовувати квітковотерапію та дендротерапію. Дані естетотерапевтичні засоби є ефективними для кращого засвоєння учнями інформації, та покращення душевного стану, поліпшення їхнього здоров'я. Також не можна забувати про арт-терапію, яка сприяє творчому розвитку школярів та вихованню відчуття прекрасного у їхніх душах.

Валентина П.

Для збереження інтересу до навчання в молодших школярів використовують такі засоби естетотерапії як: музика, пісок, гра. Музику як засіб можна використовувати при виконанні фізичних вправ. Можна також використовувати пісок, за допомогою якого можна не лише зберегти інтерес до навчання, а й «дати» дитині більше впевненості в собі, при вирішенні якогось завдання. Такий естетотерапевтичний засіб як гра, на мій погляд, це являє собою найефективніший шлях збереження інтересу школярів різних вікових груп. Потрібно не забувати, що гра є найулюбленішою формою роботи учнів молодшого шкільного віку.

Альна К.

«Естетотерапія як засіб налагодження відносин учня з оточуючими»

Для налагодження відносин учня з оточуючими можна використовувати пісочну терапію яка зацікавлює учнів своєю незвичністю та сприяє створенню позитивного емоційного клімату, що допомагає дітям налагодити відносини один між одним. Доцільним є використання музикотерапії адже музика допомагає очистити душу від негативних переживань та емоцій, що сприяє покращенню взаємин між учнями. Для налагодження відносин між батьками та дітьми бажано використовувати маматерапію чи татотерапію. Відомо, що кожна людина має потребу в обіймах які сприяють покращенню настрою розслабленню організму, який переживає стрес для цього використовують холдинг-терапію.

Каріна П.

Багато дітей в молодшому шкільному віці такі активні, енергійні, ініціативні, і дуже часто конфліктні. Причини цього можуть бути різні. Проте результат один і той самий: образа і небажання спілкуватись. Примирення може

відбутися і саме собою. Але мудрий педагог завжди знайде альтернативний шлях вирішення проблеми. Що ще може так сильно зблизити учнів, сприяти їх співпраці, як не спільна робота? А особливо, якщо це творча робота – створення прекрасного. Спільний малюнок, аплікація, лялька, казка, танець, спів, навіть спільне прослуховування музики допоможе учням знайти нові теми для розмов та обговорення. Іноді батькам при спілкуванні зі своїми дітьми так не вистачає того розуміння, тієї близькості, тієї спільної діяльності, яку може дати естетотерапія.

Анна З.

«Підвищення морально-етичної культури молодших школярів засобами естетотерапії»

Для підвищення морально-етичної культури школярів можна використовувати такий засіб, як казка. Адже всім відомо, що казки навчають дітей моралі та показують, важливість позитивних моральних якостей, які не залежать від матеріального статку (у казках ми можемо побачити розумну, добру бідну дівчину та пихатого, злого, скупого царя). Сьогодні важливо навчати дітей тому, що не все залежить від матеріальних речей, щастя справжніх друзів, не можна придбати за гроші. Потрібно використовувати працю, для того, щоб школярі засвоїли важливість праці інших людей та своєї власної, що сприяє тому, що у майбутньому це молоде покоління буде любити працю, бажатиме виконувати її якнайкраще, для людей та своєї країни.

Надія О.

Щоб підвищити морально-естетичну культуру школярів, потрібно з ними перш за все спілкуватися на різні морально-естетичні теми, проводити різні заходи присвячені зазначеним питанням. Можна використовувати драматизацію, казку та працю. Драматизація допоможе розіграти ситуацію в якій виникло непорозуміння і тут же її виправити, або навпаки підкреслити гарні сторони. На прикладі казки можна показати учням, як себе поведуть казкові герої, які поведуть себе гарно, а які погано. Праця допоможе підвищити моральні якості у роботі з іншими школярами. Буде міцніти саме виконання роботи, покращуватимуться стосунки, учні будуть допомагати один одному, буде покращуватися ставлення до оточуючих.

Анастасія П.

Додаток Н

ТЕСТ ¹

визначення ґрунтовності знань студентів щодо соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності (за когнітивно-змістовим критерієм)

Шановні студенти, просимо Вас відповісти на декілька запитань та не кваплячись позначити найбільш правильне, на Ваш погляд, твердження.

ППП _____

Назва ВНЗ _____

Напрямок підготовки _____

1. У який період відбулося становлення статусу соціального виховання як наукової категорії?

- А) на початку XVII – наприкінці XVIII ст;
- Б) наприкінці XVIII – на початку XIX ст;
- В) в середині XIX ст;
- Г) наприкінці XIX – на початку XX ст.

2. Фундаментальними критеріями морально-духовної вихованості є ставлення дитини до змісту таких понять, як:

- А) правда і неправда;
- Б) добро і зло;
- В) щастя і горе;
- Г) вірність і зрада.

3. Педагогічні погляди якого вченого стали поштовхом для поглиблення розуміння єдності соціалізації, виховання та розвитку в цілісному процесі формування дитячої особистості?

- А) Й. Гербарта;
- Б) А. Дістервега;
- В) Дж. Дьюї;
- Г) П. Наторпа.

4. Що таке катарсис?

- А) очищення, душевна розрядка;
- Б) нагромадження життєвого досвіду;
- В) співпереживання;
- Г) нерозривність, нерозчленованість.

5. Які основні соціальні інститути здійснюють соціальне виховання молодших школярів (оберіть одну невірну відповідь)?

- А) сім'я;
- Б) засоби масової інформації;
- В) релігійні установи;
- Г) школа.

¹ авторська розробка

6. Синонімом до якого терміну була естетотерапія на початку ХХ століття?

- А) музикотерапія;
- Б) ігрова терапія;
- В) психотерапія;
- Г) анімалотерапія.

7. Хто є автором теорії впливу суспільства на особистість?

- А) Д. Ельконін;
- Б) С. Русова;
- В) П. Наторп;
- Г) А. Макаренко.

8. Що є об'єктом естетотерапії?

- А) особистість, яка має проблеми розвитку;
- Б) важковиховувані діти;
- В) люди похилого віку;
- Г) діти-інваліди.

9. У якості якого соціального утворення, на думку М. Шакурової, виступає школа (оберіть одну невірну відповідь)?

- А) соціального середовища;
- Б) соціального інституту;
- В) соціальної організації;
- Г) соціальної терапії.

10. Хто є одним із перших засновників естетотерапії в пострадянському просторі?

- А) Л. Мельников;
- Б) В. Ковальов;
- В) В. Петров;
- Г) С. Зорін.

11. Які функції, на думку І. Зверєвої, виконує сім'я як соціально-виховний інститут (оберіть одну невірну відповідь)?

- А) соціокультурна;
- Б) дозвіллева;
- В) репродуктивна;
- Г) соціально-дидактична.

12. Основні засоби естетотерапії поділяються на:

- А) природні, соціальні, мистецькі;
- Б) естетичні і неестетичні;
- В) індивідуальні і групові;
- Г) активні і пасивні.

13. Кому належить ідея впровадження теорії соціального виховання у вітчизняний освітній простір?

- А) К. Ушинському;
- Б) Є. Яновській;
- В) В. Сухомлинському;
- Г) В. Зеньковському.

14. Хто вперше із давньогрецьких філософів дослідив цілющий вплив музики на організм людини?

- А) Конфуцій;
- Б) Піфагор;
- В) Плутарх;
- Г) Ніцше.

15. Які соціально-виховні ролі може виконувати педагог початкової школи (оберіть одну невірну відповідь)?

- А) посередника;
- Б) експерта;
- В) керівника;
- Г) захисника.

16. Які види естетотерапії об'єднує ідея пісочної терапії?

- А) казкотерапія, ігротерапія;
- Б) хобі-терапія, музикотерапія;
- В) кольоротерапія, мамотерапія;
- Г) сміхотерапія, логотерапія.

17. Назвіть основні психосоціальні утворення молодшого шкільного віку за С. Данилейко (оберіть одну невірну відповідь)?

- А) втрата орієнтації на дорослих;
- Б) вміння керувати власними емоціями;
- В) формування самокритичності;
- Г) різка зміна «внутрішньої позиції» особистості.

18. Здатність людини до співпереживання, вміння «включатися» у стан іншої людини, розуміти її не розумом, а серцем, це:

- А) медитація;
- Б) депривація;
- В) емпатія;
- Г) евритмія.

19. Яке із поданих нижче визначень соціального інтелекту є вірним?

- А) орієнтація учнів в життєвих ситуаціях та можливість виділяти можливі способи досягнення поставлених цілей;
- Б) здатність продуктивно співпрацювати з іншими людьми у групі та команді, виконувати різні ролі і функції у колективі;
- В) прагнення досягнути та засвоїти основні закони життєдіяльності;
- Г) орієнтація на особистісне зростання та суспільно-корисну активність.

20. Який загальний принцип пісочної терапії орієнтований на вирішення проблем соціалізації дитини у мікросередовищі?

- А) принцип доступності;
- Б) принцип інтегрування у соціальне середовище;
- В) принцип безумовного прийняття;
- Г) принцип конкретизації.

21. Хто є автором теорії, згідно з якою виховання дитини в школі та сім'ї може полегшувати або ускладнювати суспільний прогрес?

- А) Дж. Дьюї;
- Б) Й. Гербарт;
- В) П. Наторп;
- Г) А. Макаренко.

22. Кого із названих нижче вчених вважають засновником арт-терапії?

- А) Е. Крамер;
- Б) О. Копитіна;
- В) У. Рюгера;
- Г) А. Хілла.

23. Яке із запропонованих визначень соціальної компетентності особистості (за Державним стандартом початкової загальної освіти) є вірним?

- А) вміння висловлювати свою думку;
- Б) здатність входити у положення іншої людини;
- В) вміння знаходити вихід із складної життєвої ситуації;
- Г) здатність особистості продуктивно співпрацювати з іншими людьми.

24. Якій природі казки І. Вачков надавав особливого значення?

- А) психологічній;
- Б) соціальній;
- В) виховній;
- Г) дидактичній.

Ключ

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Б	Б	А	А	В	А	В	А	Г	В	В	А
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Г	Б	В	А	Г	В	А	Б	А	Г	Г	А

Опрацювання результатів

Кожна відповідь оцінюється у балах відповідно до ключа, поданого у таблиці. За кожну правильну відповідь нараховується 0,5 бали.

Інтерпретація результатів

Рівень сформованості знань студентів оцінюється як середня арифметична сума всіх правильних відповідей. Узагальнення емпіричних даних проводиться за рівневою структурою:

Рівні сформованості знань	Діапазони варіації балів
Високий	12 – 10
Середній	9 – 7
Низький	6 – 0

Додаток П

Письмова діагностична робота на виявлення знань студентів щодо методики застосування естетотерапевтичних засобів з метою соціального виховання молодших школярів²

1. Діяльність педагогів щодо соціального виховання молодших школярів – це:

2. Метою соціального виховання учнів початкової школи є:

3. Ефективність соціального виховання учнів залежить від

4. Сприяння педагогами формуванню в учнів життєтворчої складови особистості передбачає:

5. Яку роль у соціальному розвитку гармонійної особистості школяра відіграє естетотерапія?

6. Естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи в руслі соціального виховання учнів – це

7. Основними формами естетотерапевтичної роботи з учнями з метою їх соціального виховання є:

² авторська розробка

8. Які форми естетотерапевтичної роботи у 1 класі є найбільш ефективними? Обґрунтуйте свою думку. _____

9. Які основні причини поганої поведінки молодших школярів можна коригувати у казкотерапії? _____

10. Яка форма музикотерапії сприяє згуртуванню учнівського колективу? Обґрунтуйте свою думку. _____

11. Розкрийте зміст методики «Пісочний лист». Поясніть її соціально-діагностичний та психо-формульальний потенціал. _____

12. Яка форма арт-терапії сприяє ефективній адаптації першокласників до умов шкільного середовища? Обґрунтуйте свою думку. _____

ПП _____

Назва ВНЗ _____

Напрямок підготовки _____

Опрацювання результатів

Кожна відповідь оцінюється у балах. За кожну правильну відповідь студенту нараховується 1 бал, за неповну відповідь – 0,5 балів.

Інтерпретація результатів

Рівень сформованості знань студентів оцінюється як середня арифметична сума всіх відповідей. Узагальнення емпіричних даних проводиться за такою рівневою структурою:

Рівні знань студентів	Діапазони варіації балів
Високий	12 – 10
Середній	9 – 7
Низький	6 – 0

Додаток Р

Методика визначення рівня сформованості професійних здібностей (соціально-виховні ситуації)³

Шановні студенти!

Пропонуємо Вам поміркувати над поданими соціально-виховними ситуаціями, що можуть виникати у початковій школі. Із запропонованих варіантів кожної ситуації, Вам варто обрати такий, який із професійного погляду буде педагогічно доцільним та внести його у бланк відповідей (таблиця 1). Бажаємо Вам успіху!

Ситуація 1. Почався урок. Учні заспокоїлися, настала тиша, і раптом у класі хтось голосно засміявся. Коли вчитель, не встигнувши нічого сказати, здивовано глянув на учня, який засміявся, він, дивлячись прямо у вічі, сказав: «Мені хочеться сміятися, коли Ви починаєте урок». Як учитель має відреагувати на це:

- 1) «От тобі й на!»;
- 2) «А що, тобі смішно?»;
- 3) «Ну й заради Бога!»;
- 4) «Ти що, дурний!»;
- 5) «Люблю веселих людей»;

Ситуація 2. З початку виховного заняття або вже після того, як Ви провели декілька занять, учень говорить Вам: «Я не думаю, що ця виховна година для нас корисна». Якою має бути реакція педагога:

- 1) «Твоя справа – слухати, а не вчити педагога»;
- 2) «Таких, як ти, я, звичайно, не зможу виховати»;
- 3) «Можливо, тобі краще працювати з іншим педагогом?»;
- 4) «Тобі просто не хочеться змінюватися»;
- 5) «Мені цікаво знати, чому ти так думаєш»;

Ситуація 3. Учитель дає учневі завдання, а той не хоче його виконувати і заявляє: «Я не хочу цього робити!». Якою має бути реакція вчителя:

- 1) «Не хочеш – змусимо!»;
- 2) «Для чого ж ти тоді прийшов учитися?»;
- 3) «Тим гірше для тебе, залишайся неуком»;
- 4) «Ти усвідомлюєш, чим це може для тебе закінчитися?»;
- 5) «Може, поясниш, чому?»;

Ситуація 4. Учень, розчарований своїми оцінками, невпевнений у своїх здібностях і в тому, що зможе зрозуміти та засвоїти матеріал, і говорить учителеві: «Як Ви вважаєте, чи зможу я вчитися на «відмінно» і не відставати від інших дітей у класі?». Яку відповідь має дати вчитель:

- 1) «Якщо чесно сказати, – сумніваюся»;
- 2) «Так, звичайно, у цьому ти можеш не сумніватися»;
- 3) «У тебе хороші здібності, і я покладаю на тебе надії»;
- 4) «Чому ти сумніваєшся в собі?»;
- 5) «Давай поговоримо і з'ясуємо проблеми»;

³ Адаптований варіант методики «Педагогічні ситуації» для визначення рівня сформованості педагогічних здібностей: Див.: [168] – Немов Р.С. Психологія : в 3-х кн. / Р.С. Немов. – М. : Владос, 1997. – Кн. 2. – 608 с.

Ситуація 5. Учень, дивлячись на педагога, говорить: «У Вас дуже втомлений вигляд». Як на це має відреагувати педагог:

- 1) «Я думаю, що тобі не варто робити мені такі зауваження»;
- 2) «Так, я погано себе почуваю»;
- 3) «Не хвилюйся за мене, краще на себе подивися»;
- 4) «Я сьогодні погано спав, у мене багато роботи»;
- 5) «Не турбуйся, це не зашкодить нашим заняттям»;

Ситуація 6. «Я відчуваю, що виховні години, які ви проводите, не допомагають мені». Як на це має відреагувати педагог?

- 1) «Перестань говорити дурниці!»;
- 2) «Нічого собі, додумався!»;
- 3) «Може тобі знайти іншого педагога?»;
- 4) «Я хотів би знати більш детально, чому ти так вважаєш?»;
- 5) «А що, якщо нам спробувати разом вирішити твою проблему?»;

Ситуація 7. Учень говорить вчителю: «Я знову забув виконати ваше творче домашнє завдання, бо запізнився в школу». Як повинен відповісти вчитель:

- 1) «Ну ось, знову!»;
- 2) «Чи не здається це тобі проявом безвідповідальності?»;
- 3) «Думаю, тобі час ставитися до справи більш серйозно»;
- 4) «Я хотів б знати, чому?»;
- 5) «У тебе, мабуть, не було для цього можливості?»;

Ситуація 8. Учень у розмові з педагогом говорить йому: «Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще, ніж до інших учнів». Як має відповісти педагог:

- 1) «Чому я маю ставитися до тебе краще, ніж до всіх інших?»;
- 2) «Я зовсім не збираюся грати в улюбленців та фаворитів!»;
- 3) «Мені не подобаються люди, які заявляють подібне»;
- 4) «Я хотів би знати, чому маю особливо виділяти тебе серед інших учнів?»;
- 5) «Якщо б я сказав, що люблю тебе більше, ніж інших, ти почувався краще?»;

Ситуація 9. Учень говорить педагогу: «Мені не подобається те, чому Ви нас виховуєте». Якою має бути відповідь педагога?

- 1) «Це погано»;
- 2) «Ти, мабуть, у цьому не розбираєшся»;
- 3) «Я сподіваюсь, що у подальшому, твоя думка зміниться»;
- 4) «Чому?»;
- 5) «А що ти сам любиш і готовий відстоювати?»;

Ситуація 10. Учень, явно демонструючи своє погане ставлення до когось з однокласників, говорить: «Я не хочу працювати разом з ним». Як на це повинен відреагувати вчитель?

- 1) «Ну та й що?»;
- 2) «Нікуди від цього не втечеш, все одно прийдеться займатися»;
- 3) «Це безглуздо з твого боку»;
- 4) «Але він також не захоче після цього працювати з тобою»;
- 5) «Я думаю, що ти не правий».

Ситуація 11. Після першого уроку вчителя учень йому заявив: «Я не думаю, що Ви як вчитель зможете нас чогось навчити». Якою має бути реакція вчителя:

- 1) «Твоя справа – вчитися, а не вчити вчителя»;
- 2) «Таких, як ти, я, звичайно, нічого не зможу навчити»;
- 3) «Можливо, тобі краще перейти в інший клас?»;

- 4) «Тобі просто не хочеться вчитися»;
- 5) «Мені цікаво знати, чому ти так думаєш»;
- 6) «Давай поговоримо про це докладніше. У моїй поведінці, напевно, є щось таке, що викликає у тебе подібну думку?»

Ситуація 12. Демонструючи самовпевненість, учень говорить учителеві: «Не обов'язково вчити математику. Я можу і без цього дуже багато, мене всі у дворі бояться!». Як у такій ситуації має вчинити вчитель:

- 1) «Ти занадто добре думаєш про себе»;
- 2) «Із твоїми можливостями? Сумніваюся!»;
- 3) «Ти, напевно, почувашся досить упевнено, якщо заявляєш так?»;
- 4) «Впевнена, що ти й вчитись можеш, якщо захочеш – в тебе все вийде»;
- 5) «І для цього ти докладаєш багато зусиль?»;
- 6) «Не головне, щоб тебе всі боялися, не в цьому сила?»

Опрацювання результатів

Кожна відповідь оцінюється у балах відповідно до ключа, поданого у табл. 2. Ліворуч по вертикалі зазначено порядкові номери педагогічних ситуацій, а праворуч представлено номери альтернативних відповідей. У таблиці наведено бали, якими оцінюють різні варіанти відповідей.

Максимальна кількість балів за одну правильну відповідь – 1 бал.

Таблиця 1					
Ситуації	Обраний варіант відповіді				
	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					

Таблиця 2 (ключ)					
Ситуації	Обраний варіант відповіді				
	1	2	3	4	5
1	4	3	4	2	5
2	2	2	3	3	5
3	2	3	4	4	5
4	2	3	3	4	5
5	2	3	2	4	5
6	2	2	3	4	5
7	2	3	4	4	5
8	2	2	3	4	5
9	3	2	4	4	5
10	2	2	3	4	5
11	2	2	3	3	5
12	2	2	4	5	4

Інтерпретація результатів

Рівень сформованості професійних здібностей студентів оцінюється як середня арифметична сума всіх відповідей. Узагальнення емпіричних даних проводиться за такою рівневою структурою:

Рівні сформованості здібностей

Високий

Середній

Низький

Діапазони варіації балів

12 – 10

9 – 7

6 – 0

Додаток С

**Тест С. Медніка «Ваш творчий потенціал»
виявлення здатності майбутніх педагогів до педагогічної творчості⁴**

Шановні студенти! Виберіть один варіант відповіді, який найкраще виражає Вашу точку зору. Не думайте занадто довго над запитаннями: перший вибір зазвичай є найкращим. Бажаємо Вам успіху!

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ може змінитися на краще?
 - а) так;
 - б) ні, він і так досить хороший;
 - в) так, але невідомо, як саме.
2. Чи думаєте Ви, що самі можете брати участь у важливих змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, інколи.
3. Чи вважаєте Ви, що деякі з ваших ідей зумовили б значний прогрес у педагогіці?
 - а) так;
 - б) так, за сприятливих обставин;
 - в) лише певною мірою.
4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому будете відігравати настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити?
 - а) так, напевно;
 - б) це мало ймовірно;
 - в) можливо.
5. Чи вірите Ви у свої сили, починаючи якусь справу?
 - а) так;
 - б) часто думаєте, що не зумієте;
 - в) так, часто.
6. Чи виникає у Вас бажання зайнятися справою, яку абсолютно не знаєте?
 - а) так, невідоме вас захоплює;
 - б) невідоме вас не цікавить;
 - в) усе залежить від характеру цієї справи.
7. Вам довелося займатися незнайомою справою. Чи виникає у Вас бажання домогтись у ній досконалості?
 - а) так;
 - б) задовольняєтеся тим, чого встигли домогтись;
 - в) так, але тільки якщо вам це подобається.

⁴ Модифікований варіант тесту С. Медніка. Див.: [261] – Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. / О.Л. Туриніна. – К. : МАУП, 2007. - С. 116-119.

8. Якщо педагогічна професія, яку Ви обрали, Вам подобається, чи хочете Ви знати про неї все?

- а) так;
- б) ні, Ви хочете навчитися тільки найголовнішого;
- в) ні, Ви хочете лише задовольнити свою цікавість.

9. Коли Ви зазнаєте невдачі, то:

- а) якийсь час твердо стоїте на своєму всупереч здоровому глузду;
- б) облишаєте цю справу, бо розумієте, що вона нереальна;
- в) продовжуєте робити свою справу, навіть якщо очевидно, що перешкоди нездоланні.

10. На підставі чого треба вибирати професію:

- а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе;
- б) стабільності, значущості, потреби в професії;
- в) переваг, які вона забезпечить.

11. Чи могли б Ви, легко зорієнтуватися в будь-якій педагогічній ситуації?

- а) так;
- б) ні, тому що боїтеся помилитися;
- в) так, але тільки в тій, що Вам є приємною.

12. Чи зможете Ви відразу ж після бесіди згадати все, про що йшлося?

- а) так, без проблем;
- б) усього згадати не можете;
- в) запам'ятовуєте тільки те, що вас цікавить.

13. Чи зможете Ви, почувши слово незнайомою мовою, повторити його по складах, без помилок, навіть не знаючи його значення?

- а) так, легко;
- б) так, якщо це слово легко запам'ятати;
- в) повторите, але не зовсім правильно.

14. У вільний час Ви волієте:

- а) залишатися наодинці, поміркувати;
- б) перебувати в компанії;
- в) вам байдуже, будете ви на самоті чи в компанії.

15. Займаючись якоюсь справою, Ви вирішуєте припинити це заняття тільки за такої умови:

- а) коли справу закінчено, і Вам здається, що все виконано відмінно;
- б) Ви більш-менш задоволені;
- в) Вам іще не все вдалося зробити.

16. Коли Ви перебуваєте на самоті:

- а) любите мріяти про щось (можливо, навіть абстрактне);
- б) за будь-яку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
- в) іноді полюбляєте помріяти про те, що пов'язане з вашою роботою.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то Ви думатимете про неї:

- а) незалежно від того, де та з ким ви перебуваєте;
- б) Ви можете робити це тільки на самоті;
- в) тільки там, де не занадто галасливо.

18. Коли Ви відстоюєте певну ідею:

- а) можете відмовитися від неї, якщо почуєте переконливі аргументи опонентів;
- б) залишитеся при своїй думці, хоч би які аргументи не почули;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

Опрацювання результатів

Відповіді оцінюються у балах: за відповідь **а)** – 3 бали, **б)** – 1 бал, **в)** – 2 бали.

Кожне запитання характеризує певну властивість досліджуваного, які являють собою творчий потенціал особистості та показують його рівень. Питання **1, 6, 7, 8** дають змогу визначити допитливість досліджуваного, **2-5** – віру в себе; **9, 15** – сталість; **10** – амбіційність; **12, 13** – слухову пам'ять; **11** – зорову пам'ять; **14** – прагнення бути незалежним; **16, 17** – здатність абстрагуватися; **18** – ступінь зосередженості.

Інтерпретація результатів

Рівень сформованості творчих здібностей студентів оцінюється як середня арифметична сума всіх відповідей. Узагальнення емпіричних даних проводиться за такою рівневою структурою:

Рівні сформованості творчих здібностей	Діапазони варіації балів
Високий	54 – 49
Середній	48 – 24
Низький	23 – 1

Додаток Т

Творчі завдання на визначення рівня сформованості у студентів навичок оптимального вибору естетотерапевтичних засобів соціального виховання молодших школярів⁵

Варіант 1

1. Доберіть ігри для учнів 1 класу з адаптаційною метою (1-2 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.
2. Запропонуйте 1-2 казки з метою формування в учнів необхідного комплексу соціально-комунікативних вмінь.
3. Доберіть арт-терапевтичні техніки та вправи (1-2 шт.) для учнів 3-го класу школярів з метою релаксації. Підготуйтеся до їх проведення.

Варіант 2

1. Доберіть фотозображення (по 3-4 шт) для створення тематичної фотозбірки для учнів 1-го класу на тему: «Емоції і почуття (щастя і горе, радість і сум)». Поясніть їх соціально-дидактичний потенціал.
2. Складіть орієнтовний план бесіди з учнем на основі прочитаного ним оповідання чи розповіді. Обґрунтуйте соціально-розвиваючий аспект бібліотерапії.
3. Доберіть пісочні ігри для учнів 4-го класу з метою подолання негативного впливу соціального середовища (1-2 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.

Варіант 3

1. Доберіть ігри для учнів 2-го класу з метою налагодження позитивної міжгрупової взаємодії (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.
2. Доберіть сучасні дитячі музичні композиції (по 3-4 шт) для створення тематичної фонотеки для учнів 3-го класу на тему: «Музика радості, щастя та успіху». Поясніть їх соціально-виховний потенціал.
3. Доберіть техніки та вправи з елементами сміхотерапії (2-3 шт.) для учнів 4-го класу з метою релаксації. Підготуйтеся до їх проведення.

Варіант 4

1. Доберіть вправи з лялькою з метою розвитку емпатії в молодших учнів 3-го класу (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.
2. Доберіть техніки та вправи логотерапії (2-3 шт.) з метою позитивної самопрезентації учнів 1-го класу. Підготуйтеся до їх проведення.
3. Доберіть арт-терапевтичні техніки та вправи (1-2 шт.) для учнів 4-го класу з метою зняття емоційної напруги у шкільному колективі. Підготуйтеся до їх проведення.

⁵ авторська розробка

Варіант 5

1. Доберіть пісочні ігри для учнів 4-го класу з метою збереження (підвищення) пізнавальної мотивації (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.
2. Доберіть техніки та вправи драматерапії (2-3 шт.) з метою корекції морально-етичних установок учнів 3-го класу. Підготуйтеся до їх проведення.
3. Складіть орієнтовний план бесіди з учнем 3-го класу на основі його улюбленого оповідання чи розповіді. Обґрунтуйте соціально-мотиваційний аспект бібліотерапії.

Варіант 6

1. Доберіть сучасні дитячі музичні композиції (по 3-4 шт) для створення тематичної фонотеки для учнів 4-го класу на тему: «Музика спокою, тиші та релаксації». Поясніть їх соціально-виховний потенціал.
2. Доберіть техніки та вправи групової психотерапії (2-3 шт.) з метою удосконалення групової динаміки у 2 класі початкової школи. Підготуйтеся до їх проведення.
3. Складіть орієнтовний план діагностичної бесіди з учнем на основі написаної ним казки на тему «Мої мрії», «Я і школа», «Я першокласник».

Варіант 7

1. Доберіть фотозображення (по 3-4 шт) для створення тематичної фотозбірки для учнів 1-го класу на тему: «Соціальні відносини (світ дорослих і світ дітей, школа і вулиця)». Поясніть їх соціально-корекційний потенціал.
2. Доберіть техніки та вправи з елементами сміхотерапії (2-3 шт.) для учнів 3-го класу з метою релаксації. Підготуйтеся до їх проведення.
3. Доберіть вправи з лялькою з метою формування в учнів 2-го класу адекватної самооцінки (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.

Варіант 8

1. Доберіть арт-терапевтичні техніки та вправи (2-3 шт.) для учнів 3-го класу з метою створення сприятливої соціально-психологічної атмосфери в учнівському колективі. Підготуйтеся до їх проведення.
2. Запропонуйте 1-2 казки з метою формування в учнів 1-го класу відповідальності за скоєні вчинки.
3. Доберіть техніки та вправи логотерапії (2-3 шт.) з метою корекції агресивної поведінки учнів 4-го класу. Підготуйтеся до їх проведення.

Варіант 9

1. Доберіть соціально-виховні сюжети для проведення пісочної терапії з учнями 3 класу з метою корекції міжособистісних відносин у колективі.
2. Доберіть ігри з метою удосконалення соціальної компетентності у учнів 4-го класу (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.
3. Доберіть техніки та вправи драматерапії (2-3 шт.) з метою удосконалення в учнів 3-го класу емпатійних здібностей. Підготуйтеся до їх проведення.

Варіант 10

1. Доберіть сучасні дитячі музичні композиції (по 3-4 шт) для створення тематичної фонотеки для учнів 3-го класу на тему: «Музика агресії, гніву, боротьби». Поясніть їх соціально-корегуючий потенціал.

2. Доберіть ігри з лялькою для учнів 1 класу з соціально-дидактичною метою (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.

3. Доберіть техніки та вправи з елементами сміхотерапії (2-3 шт.) з метою формування в учнів 2-го класу групової ідентичності. Підготуйтеся до їх проведення.

Варіант 11

1. Доберіть фотозображення (по 3-4 шт) для створення тематичної фотозбірки для учнів 1-го класу на тему: «Емоції і почуття (прекрасне і потворне, здоров'я і хвороба)». Поясніть їх соціально-терапевтичний потенціал.

2. Доберіть техніки та вправи групової психотерапії (2-3 шт.) з метою формування групової згуртованості у 3 класі початкової школи. Підготуйтеся до їх проведення.

3. Складіть орієнтовний план бесіди з учнем на основі прочитаної ним казкової історії. Обґрунтуйте соціально-мотиваційний аспект бібліотерапії.

Варіант 12

1. Доберіть арт-терапевтичні техніки та вправи (2-3 шт.) для учнів 1-го класу з адаптаційною метою. Підготуйтеся до їх проведення.

2. Доберіть техніки та вправи з елементами сміхотерапії (2-3 шт.) з метою позбавлення учнів 3-го класу від наслідків негативного впливу соціального середовища. Підготуйтеся до їх проведення.

3. Доберіть пісочні ігри з метою пристосування учнів 1 класу до нового режиму дня (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.

Варіант 13

1. Доберіть ігри з лялькою для учнів 1-го класу з метою зниження тривожності, невпевненості в своїх силах, пригніченість, замкнутість, (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.

2. Доберіть техніки та вправи групової психотерапії (2-3 шт.) з метою удосконалення групової динаміки у 2 класі початкової школи. Підготуйтеся до їх проведення.

3. Запропонуйте 1-2 казки з метою підвищення в учнів 4-го класу інтересу до досягнення одвічних морально-духовних цінностей Добра, Краси та Істини.

Варіант 14

1. Доберіть ігри для учнів 3-го класу з метою зниження агресії та корекції їх поведінки (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.

2. Доберіть фотозображення (по 3-4 шт) для створення тематичної фотозбірки для учнів 1-го класу на тему: «Соціальні відносини (сім'я і

самотність, рідні і вороги)». Поясніть їх соціально-терапевтичний потенціал.

3. Складіть орієнтовний план бесіди з учнями 4-го класу на основі спільно прочитаного оповідання. Обґрунтуйте соціально-мотивайнійний аспект бібліотерапії.

Варіант 15

1. Доберіть українські народні дитячі музичні композиції (по 3-4 шт.) з метою підвищення морально-етичної культури учнів 3-го класу.

2. Доберіть ігри для учнів 3-го класу з метою налагодження емоційного контакту з педагогом та однокласниками (2-3 шт.). Підготуйтеся до їх проведення.

3. Доберіть техніки та вправи логотерапії (2-3 шт.) з метою формування групової ідентичності у 1 класі початкової школи. Підготуйтеся до їх проведення.

Опрацювання результатів

Відповідь студентів оцінюється у балах. За кожен доцільний і правильний приклад педагогічного інструментарію досліджуваному нараховується 4 бали, за неповну – 2 бали.

Інтерпретація результатів

Рівень сформованості у студентів вмінь оптимального вибору естетотерапевтичних засобів з метою соціального виховання учнів оцінюється як середня арифметична сума всіх відповідей. Узагальнення емпіричних даних проводиться за такою рівневою структурою:

Рівні сформованості навичок студентів	Діапазони варіації балів
Високий	12 – 10
Середній	9 – 7
Низький	6 – 0

Додаток У

Авторські казки студентів, спрямовані на виявлення ціннісного ставлення до естетотерапевтичної та соціально-виховної діяльності

«Як соціальний педагог світ рятував»

У великому дрімучому, густому лісі жили звірі. Вони були дружніми та не ображали один – одного. Царем цього лісу вважався старий Сірий Вовк «Соціальний педагог». Він був дуже мудрим та справедливим, нікого не ображав, та не дозволяв сваритися між собою. Інші царства заздрили соціальному педагогу, оскільки ліс був густим, та багатим, землі там були великі та родючі, а жителі мирні та люб'язні.

І от, одного разу, лихий Ведмідь Бао, який був царем свого лісу, вирішив забрати собі зразковий світ соціального педагога. 100 і 101 ніч, думав, мудрував Бао над тим, як же захопити лісне царство. І зібравши своїх звірів – вояків він розпочав штурм на ліс соціального педагога.

Та не все так просто, мудрий Вовк швидко знайшов вирішення проблеми. Він спокійно, зважено підійшов до Бао, та спитав, навіщо це потрібно тобі? Ведмідь відповів: «Я заздрю тобі, твоїй силі та мудрості, і тому я хочу завоювати твій ліс». Соціальний педагог відповів: «Я зі своїми жителями живу мирно, та завжди розмовляю і пояснюю спокійно, хочеш і тебе навчу». Бао, подумав, подумав. І вирішив, я не буду завойовувати твій ліс. А ти навчиш мене різноманітним навичкам та мудрості. Отак, соціальний педагог рятував світ, добрим словом та своєю мудрістю.

Анастасія Л.

«Казка про молодшого школяра»

У сім'ї страусів підростав малюк Страусик. У вересні він вже пішов вчитися в школу. Початкова школа, на думку вчителів, є дуже відповідальним етапом у житті дитини. Усім сім'ї молодшого школяра доводиться перебудовуватися на новий режим. А це означає, що вранці їй дитині треба раніше встати, щоб не запізнитися до школи. Потім, після занять у школі зробити домашнє завдання до наступного дня. Батьки повинні стежити за своїм учнем, щоб він все виконував вчасно і за розкладом.

Але в сім'ї Страусика виникли проблеми. Татові з мамою належало терміново виїхати у тривале від'їждження. Як же їм бути зі своїм першокласником? Адже з ним залишається тільки бабуся. Але вона ж старенька!

– Нічого страшного. Якось справимося. Він вже великий. Буде мене слухатися. Правда, малюк? – Сказала бабуся-страусиха.

– Звичайно, обов'язково, – підтвердив Страусик.

Незабаром батьки поїхали. Але пройшло всього лише пару днів, а в щоденнику у страусика з'явився запис вчительки:

«Запізнився на перший урок».

Потім ще одна:

«Забув виконати домашнє завдання з арифметики».

– Ну, от і почалися неприємності! – Засмутилася бабуся. – Мабуть, тут без контролю не обійтисся.

І вона стала опікувати внука. Але, як на зло, бабуся сама багато про що забувала. Наприклад:

– То вона не пам'ятає, куди поклала свої окуляри;

– То, ще гірше, забуде сходити на батьківські збори до школи!

Одного разу, малюк Страусик прийшов зі школи абсолютно засмучений.

– Вчителька сказала, що, мабуть, доведеться залишити мене не другий рік у першому класі, якщо я не виправлюся. Бабуся! Я не хочу залишатися на другий рік! І буду сам намагатися все робити за розкладом. Дивись! Я вже склав його!

– Молодець! – Сказала бабуся-страусиха. – Ми впораємося з цією проблемою, ось побачиш! А мені, щоб нічого не забувати, потрібно тренувати свою пам'ять і вчити вірші.

Минув деякий час, і все в будинку у Страусика налагодилося. Він сам строго стежить за тим, щоб вчасно встати, піти в школу, а ввечері зробити уроки. Тепер у нього навіть з'явився вільний час, щоб сходити в гуртки з малювання і танців. А його бабуся тренує свою пам'ять. Кожен день вона заучує на пам'ять вірш.

Ось один з них :

Я сьогодні постараюсь ні про що не забути.

У школу до онука на збори вчасно прибути.

Кожен день вірш мушу я напам'ять.

Це пам'ять розвиває і розвіює смуток.

Наталія П.

«Мої пригоди у першому класі»

Далеко-далеко в надзвичайній країні Школа живуть чудові та енергійні дітки. Вони полюбляють свій край і називають його найкращим місцем на світі. А в цій країні є маленьке містечко, яке називається 1-Е клас. Діти, що там проживають кличуть первачками. Найголовніша людина – це королева. Її ім'я – Вчителька. Первачки були гарними дітками, вони навчалися грамоти, рахувати, читати, знаходили собі нових друзів. У вільний час школярі гралися один з одним, спілкувалися. А одного разу до містечка 1-Е прилетіла зла чаклунка, яка зачаклувала первачків. Вони стали неслухняними, почали ображати один одного. Хлопчик Саша «задирався» до дівчаток, він смикав за косички та чіпав їхні речі.

– Не займай!, – кричала Маринка хлопчику, який вирішив викинути ляльку дівчинки з вікна.

– Вона тобі не потрібна, і мені не подобається ця іграшка, – відповів їй услід Сашко, і підійшов до вікна. Маринка почала плакати.

Почувши сварку дітей, до класу зайшла Вчителька, яка посварила хлопчика: – Не можна чіпати чужі речі! – говорила королева, – Тобі б сподобалося, якщо Маринка взяла твою іграшку і вирішила викинути з вікна? – запитала Вчителька.

– Ні не сподобалося б, – відповів Сашко.

– Тоді попроси вибачення в однокласниці.

Сашко попросив вибачення у Маринки, але його погані вчинки на цьому не закінчилися. Злі чари діяли на багатьох учнів містечка. Королева не знала, що потрібно зробити, щоб зняти чари з первачків. Вона вирішила провести з ними чарівні ігри, які могли б їй допомогти повернути слухняних діточок. Вчитель підготувала цікаве завдання «Сонячні промені нашої дружби». Зайшовши до класу королева сказала: – Сьогодні ми з вами виготовимо сонечко, але воно буде незвичайним, це сонечко – чарівне, його промені будуть ваші намальовані рученята. Коли первачки зробили «чарівне сонечко», чари злої чаклунки були зняті, і учні почали товаришувати як і раніше.

Надія О.

Додаток Ф

Методика

дослідження здатності майбутніх педагогів до постійного особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення (на основі методики Л. Бережної)⁶

Шановні студенти! Виберіть один варіант відповіді, який найкраще виражає Вашу точку зору. Будьте уважними, проте не думайте занадто довго над запитаннями: перший вибір зазвичай є найкращим. Бажаємо успіху!

1. Яка характеристика найбільше Вам підходить?
 - а) цілеспрямований;
 - б) працьовитий;
 - в) дисциплінований.
2. Як Ви ставитеся до ідеї активного впровадження естетотерапевтичної концепції у педагогічну практику?
 - а) думаю, що це непродуктивне витрачання часу;
 - б) цю проблему я глибоко не осмислював(ла);
 - в) позитивно, візьму активну участь у реалізації даної ідеї.
3. Що Вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?
 - а) брак часу;
 - б) відсутність необхідної літератури та умов;
 - в) брак сили волі та наполегливості;
4. У чому полягають Ваші труднощі в організації соціально-виховного середовища початкової школи?
 - а) не аналізував(ла) дане питання;
 - б) не відчуваю ніяких труднощів;
 - в) точно не знаю.
5. Яка характеристика Вам найбільше підходить?
 - а) рішучість;
 - б) наполегливість;
 - в) допитливість.
6. Ваша позиція в реалізації естетотерапевтичної концепції в систему соціального виховання молодших школярів на практиці:
 - а) генератор ідей;
 - б) критик;
 - в) організатор.
7. Яка з наведених нижче сфер для Вас становить пізнавальний інтерес?
 - а) методичні знання;
 - б) теоретичні знання;
 - в) інноваційна педагогічна діяльність.
8. Який із принципів Вам найближчий і якого Ви дотримуетесь найчастіше?
 - а) жити треба так, щоб не шкодувати за безцільно прожиті роки;
 - б) у житті завжди є місце самовдосконаленню;
 - в) насолода життям у творчості.

⁶ авторська розробка

9. Хто найбільше наближається до Вашого ідеалу?

- а) людина сильна духом і з міцною волею;
- б) людина творча, яка багато знає і вміє;
- в) людина незалежна та упевнена в собі.

10. Чи вдається Вам у особистісно-професійній сфері досягти того що мрієте?

- а) думаю, що так;
- б) швидше за все так;
- в) як пощастить.

11. Що Вас найбільше приваблює в естетотерапевтичній технології соціального виховання учнів?

- а) згуртованість учнів у пошуку нових ідей та рішень;
- б) ще не знаю;
- в) перспектива самореалізації та особистісно-професійного зростання.

12. Уявіть себе заможною людиною. Щоб Ви зробили насамперед?

- а) навколосвітню подорож;
- б) відкрив(ла) приватну школу та займався(лась) улюбленою педагогічною справою;
- в) поліпшив(ла) побутові умови, жив(ла) для свого задоволення.

Опрацювання результатів

Кожна відповідь оцінюється у балах відповідно до ключа, поданого у табл. 1. Максимальна кількість балів за одне питання – 3, мінімальна – 1 бал.

Таблиця 1

Питання	Оціночні бали	Питання	Оціночні бали
1	а – 3; б – 2; в – 1	7	а – 1; б – 2; в – 3
2	а – 1; б – 2; в – 3	8	а – 1; б – 3; в – 2
3	а – 3; б – 2; в – 1	9	а – 1; б – 3; в – 2
4	а – 2; б – 3; в – 1	10	а – 3; б – 2; в – 1
5	а – 2; б – 3; в – 1	11	а – 2; б – 1; в – 3
6	а – 3; б – 2; в – 1	12	а – 2; б – 3; в – 1

Інтерпретація результатів

Рівень сформованості у студентів здатності майбутніх педагогів до постійного особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення оцінюється як середня арифметична сума всіх відповідей, поділена на 3. Узагальнення емпіричних даних проводиться за такою рівневою структурою:

Рівні прагнення студентів до саморозвитку

- Високий
- Середній
- Низький

Діапазони варіації балів

- 12 – 10
- 9 – 7
- 6 – 0

Додаток X

Карта педагогічного дослідження сформованості у студентів навичок самооцінки і саморефлексії власного рівня вихованості та соціальної компетентності⁷

*Шановні студенти,
оцініть себе за 5-бальною шкалою з кожного з наведених нижче
показників професійної компетентності*

Питання	К-сть балів
1. Самостійність у прийнятті відповідальних рішень	1 2 3 4 5
2. Цілеспрямованість	1 2 3 4 5
3. Вміння доводити розпочату справу до кінця	1 2 3 4 5
4. Вміння ставити і вирішувати соціально-виховні завдання	1 2 3 4 5
5. Спостережливість	1 2 3 4 5
6. Креативність та її прояви в соціально-виховній та естетотерапевтичній діяльності	1 2 3 4 5
7. Вміння слухати і розуміти учнів	1 2 3 4 5
8. Вміння планувати час та систему професійної діяльності	1 2 3 4 5
9. Здатність до співпраці і взаємодопомоги в процесі соціального виховання учнів	1 2 3 4 5
10. Здатність організувати самоосвітню діяльність школярів	1 2 3 4 5
11. Здатність відстоювати свою точку зору	1 2 3 4 5
12. Здатність уникати конфліктів у процесі естетотерапевтичної та соціально-виховної діяльності	1 2 3 4 5

Опрацювання результатів

Відповідь студентів оцінюється у балах. Максимальна самооцінка студентів означеного показника професійно-педагогічної готовності оцінюється у 5 балів, мінімальна – 1 бал.

Інтерпретація результатів

Рівень сформованості у студентів навичок самооцінки і саморефлексії власного рівня вихованості та соціальної компетентності оцінюється як середня арифметична сума всіх відповідей, поділена на 5. Узагальнення емпіричних даних проводиться за такою рівневою структурою:

Рівні самооцінки і саморефлексії студентів	Діапазони варіації балів
Високий	12 – 10
Середній	9 – 7
Низький	6 – 0

⁷ авторська розробка

Додаток Ц

Рівні готовності майбутніх педагогів початкової школи до соціального виховання учнів засобами естетотерапії

Таблиця Ц.1

РІВНІ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ		
Високий (творчий) рівень	Середній (евристичний) рівень	Низький (пошуково-виконавчий) рівень
Професійно-мотиваційний критерій		
Виражена стійка професійна спрямованість на соціально-виховну діяльність, усвідомлення потреби у здійсненні позитивного соціально-виховного впливу на школярів, висока зацікавленість у оволодінні знаннями та набутті умінь і навичок використання естетотерапевтичних засобів у здійсненні означеної діяльності, сформовані професійно значущі якості особистості	Професійна спрямованість та розуміння потреби у здійсненні позитивного соціально-виховного впливу на школярів недостатньо розвинені, наявна достатня активність та інтерес до набуття знань, умінь та навичок використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні школярів, особистісно-професійні якості на стадії формування	Відсутність професійної спрямованості та усвідомлення необхідності здійснення позитивного соціально-виховного впливу на учнів, відсутній інтерес до набуття знань та вмінь застосовувати засоби естетотерапії у соціальному вихованні школярів, несформованість особистісно-професійних якостей
Когнітивно-змістовий критерій		
Наявність системи фахових знань і вмінь окресленого змісту в їх міждисциплінарному інтегруванні, чіткі сформовані вміння застосовувати професійні знання для розв'язання соціально-виховних ситуацій, високий рівень знань естетотерапевтичних технологій та методики їх застосування у соціальному вихованні учнів	Накопичувальний характер фахових знань та епізодичність їх міждисциплінарної інтеграції, наявність умінь застосовувати професійні знання для розв'язання соціально-виховних ситуацій, поверхові знання методики впровадження технологій естетотерапії у соціальне виховання учнів	Безсистемність і фрагментарність фахових знань, відсутність навичок співвідносити теоретичні знання з конкретними соціально-виховними ситуаціями, низька обізнаність естетотерапевтичних засобів та особливостей їх використання у соціальному вихованні учнів

Високий (творчий) рівень	Середній (евристичний) рівень	Низький (пошуково-виконавчий) рівень
Творчо-діяльнісний критерій		
<p>Чітка сформованість умінь і навичок практичної діяльності за виокремленим напрямом; виражена здатність до творчого самовдосконалення, наявність умінь застосовувати технології естетотерапії для вирішення конкретних соціально-виховних завдань, розвиненість індивідуально-творчого підходу у впровадженні існуючих та розробці нових естетотерапевтичних засобів соціально-виховного спрямування</p>	<p>Сформованість професійно-педагогічних умінь і навичок, які реалізуються на репродуктивному рівні, наявність певних умінь і навичок вибору засобів естетотерапії у означеній діяльності, ситуативний прояв творчого підходу до запровадження існуючих або створення нових технологій естетотерапії з метою соціального виховання школярів</p>	<p>Фрагментарна сформованість умінь і навичок, нездатність до креативного мислення, недостатня сформованість умінь і вмій оптимального вибору і використання засобів естетотерапії у означеній діяльності, відсутність уміння створювати нові або використовувати існуючі естетотерапевтичні технології соціально-виховного характеру</p>
Рефлексійно-ціннісний критерій		
<p>Виражений абсолютний пріоритет цінності соціально-виховної та естетотерапевтичної спрямованості обраного фаху, сформоване прагнення до професійно-особистісного саморозвитку та самовдосконалення, розвинені навички самооцінки власної діяльності та рівня сформованості соціальної компетентності, з метою їх подальшого переосмислення</p>	<p>Визнання унікальності соціально-виховної та естетотерапевтичної діяльності, проте недостатньо сформоване переконання у її абсолютній необхідності, наявність потреби у частковому професійному самовдосконаленні та ситуативній саморефлексії власного рівня соціальної компетентності та вихованості</p>	<p>Байдуже ставлення до соціально-виховних та естетотерапевтичних аспектів професійної діяльності, нездатність усвідомлювати необхідність у професійному саморозвитку та самовдосконаленні, відсутність бажання та усвідомлення необхідності здійснювати самоаналіз власного рівня соціальної вихованості та компетентності</p>

Додаток Ш

Таблиця Ш.1

**Розрахунок емпіричного значення критерію Фішера F^*
на констатувальному етапі експерименту
за кожним досліджуваним критерієм**

Рівні готовності Критерії готовності	низький		Емпіричне значення	середній		Емпіричне значення	високий		Емпіричне значення
	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ		ЕГ	КГ	
Професійно- мотиваційний	45	42	0,431	46	48	0,283	9	10	0,247
Когнітивно- змістовий	52	54	0,283	46	45	0,141	2	1	0,594
Творчо- діяльнісний	52	55	0,424	44	41	0,431	4	4	0
Рефлексійно- ціннісний	50	55	0,707	47	42	0,714	3	3	0

Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета вивчення дисципліни полягає у підготовці майбутніх педагогів початкової ланки освіти до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні учнів.

Основні завдання вивчення дисципліни:

- розкрити науково-педагогічні основи соціального виховання дітей в сучасних умовах початкової школи;
- озброїти студентів знаннями про основні напрями, принципи та функції соціального виховання школярів та їх реалізацію у виховній діяльності педагогів початкової ланки освіти;
- сформувати у майбутніх педагогів знання про теоретико-методологічні основи естетотерапії у розрізі соціально-виховної діяльності педагогів початкової школи;
- висвітлити соціально-виховний потенціал окремих видів естетотерапії у вирішенні педагогами соціально-педагогічних проблем учнів початкової школи;
- сформувати в студентів необхідні уміння та навички використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів;
- сформувати в майбутніх педагогів позитивну мотивацію до використання естетотерапевтичних засобів у фаховій діяльності.

У процесі опанування курсу студенти **повинні знати:**

- понятійно-термінологічний апарат курсу;
- мету і завдання соціально-виховного процесу, його реалізацію в сучасній педагогіці;
- основні види та засоби естетотерапії в соціальному вихованні молодших школярів;
- специфіку організаційних форм соціально-виховної взаємодії педагога в естетотерапії;
- соціально-виховний потенціал засобів естетотерапії у роботі з учнями молодшого шкільного віку;
- критерії відбору змісту соціально-виховних естетотерапевтичних методик;
- роль педагога-естетотерапевта у профілактиці та подоланні соціально-педагогічних проблем учнів початкової школи;
- методики організації та проведення естетотерапевтичної діяльності педагога в умовах соціально-виховного процесу початкової школи.

Студенти **повинні вміти:**

- оперувати основною термінологією курсу;
- оптимально ставити мету та формулювати завдання реалізації соціально-виховних завдань та функцій педагога-естетотерапевта;

- визначати соціально-виховний та психолого-педагогічний потенціал основних засобів естетотерапії;
- впроваджувати творчі естетотерапевтичні методи роботи з учнями, що потребують соціально-виховної допомоги;
- створювати умови для плідної життєтворчої самореалізації учнів;
- добирати існуючі і створювати авторські технології соціального виховання учнів з використанням естетотерапевтичних засобів;
- розробляти конспекти уроків та сценарії виховних заходів із застосуванням естетотерапевтичних засобів, доводити доцільність їх використання

1. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Теоретичні основи використання естетотерапевтичних засобів у соціальному вихованні учнів початкової школи

Тема 1. Сутність та зміст соціального виховання молодших школярів в сучасних соціокультурних умовах.

Тема 2. Роль педагога-естетотерапевта у соціальному вихованні учнів початкових класів.

Тема 3. Естетотерапевтична концепція у змісті професійної діяльності педагогів школи I ступеня.

Тема 4. Соціально-виховний потенціал засобів естетотерапії у формуванні гармонійно розвиненої особистості молодшого школяра.

Тема 5. Основні види естетотерапевтичної діяльності педагога початкової школи у соціальному вихованні учнів.

Змістовий модуль 2. Організація соціально-виховної роботи педагогів школи і ступеня засобами естетотерапії

Тема 1. Арт-терапевтичні технології у соціально-виховній роботі педагогів початкової школи.

Тема 2. Методика впровадження педагогічної казкотерапії та бібліотерапії у соціально-виховний процес початкової школи.

Тема 3. Організація соціального виховання молодших школярів засобами педагогічної ігротерапії та лялькотерапії.

Тема 4. Методичні аспекти застосування педагогічної пісочної терапії у соціально-виховній роботі педагогів початкової школи.

Тема 5. Методика використання педагогічної логотерапії у освітньо-виховному просторі початкової школи.

Тема 6. Організація соціально-виховної діяльності педагогів початкової школи засобами групової психолого-педагогічної терапії та сміхотерапії.

Методи навчання

При опануванні курсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» використовуються такі методи навчання: лекція-бесіда, навчальна дискусія, розповідь, пояснення, усне опитування, мозкова атака, перевірка виконання завдань, модульні контрольні роботи.

Методи контролю

При вивченні курсу «Використання соціально-виховного потенціалу естетотерапії в початковій школі» використовуються такі методи контролю: тестовий контроль, усне опитування (індивідуальне, фронтальне), творчі завдання, рецензування відповідей, письмовий контроль (відповіді на запитання, написання доповідей).

Методичне забезпечення

1. Навчальна програма.
2. Робоча навчальна програма.
3. Навчально-методичний посібник.
4. Словник соціально-психологічних термінів педагога-естетотерапевта.
5. Опорні конспекти лекцій.
6. Методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи.
7. Перелік питань до підсумкового контролю.

Рекомендована література

Основна

1. Захаров А. И. Игра как способ преодоления неврозов у детей / А. И. Захаров. : КАРО, 2006. – 416 с.
2. Копытин А. И. Техники фототерапии / А. И. Копытин. – СПб. : Речь, 2010. – 128 с.
3. Куклотерапия как метод реабилитации : методическое пособие / под. общ. ред. Т. В. Усовой. [Е. Ю. Кутузова, М. Ю. Умнова, Е. В. Гончар]. – Саратов, 2008. – 36с.
4. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии : подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с. Серия – психологический практикум.
5. Морено Я. Психодрама / Я. Морено. – М. : Апрель-Пресс, Психотерапия, 2008. – 496с.
6. Петрушин В. И. Музыкальная психология : учеб. пособ. для вузов / В. И. Петрушин. – 2-е изд. – М. : Академический Проект; Трикста, 2008. – 400 с. – (Gaudeamus).
7. Селевко Г. К. Социально-воспитательные технологии [Текст] : Учеб. пособие для студ. обучающихся по спец. «Соц. работа» и «Соц. педагогика» / Г. К. Селевко, А. Г. Селевко. – М. : Нар. образование; Шк. технологии, 2002. – 176 с.
8. Федій О.А. Естетотерапія : навчальний посібник / О.А.Федій. – [2-ге вид., перероб. та допов.]. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 288 с.

9. Шакурова М. В. Социальное воспитание в школе: учеб. пособ. для студ. высш. учебн. завед. / Под. ред. А. В. Мудрика. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 272 с.

Додаткова

10. Бим-Бад Б.М. Категории современных наук о воспитании / Б. М. Бим-Бад. – Москва-Воронеж : Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. – 2010. – 206 с.
11. Драганчук В. Музична терапія: теорія та історія. – Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, Луцьк: РВВ «Вежа». 2010.– 225 с.
12. Дрешер Ю. Н. Библиотерапия : полный курс : учеб. пособие / Ю. Н. Дрешер. – М. : «Издательство ФАИР», 2007. – 560 с. – (Специальный издательский проект для библиотек).
13. Копытин А. И. Техники телесно-ориентированной арт-терапии / А. И. Копытин, Б. Корт. – М.: Психотерапия, 2011. – 128 с.
14. Наговицын А. Е. Типология сказки / А. Е. Наговицын, В. И. Пономарева – М. : Генезис, 2011. – 336 с. (Сказкотерапия : теория и практика).
15. Роджерс К. О групповой психотерапии. М. : Просвещение, 1993. – 212 с.
16. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту / Н. А. Сакович. – СПб. : Речь, 2006. – 176 с.
17. Тарарина Е. Практикум по арт-терапии : шкатулка мастера. Научно-методическое пособие / Е. Тарарина. – Луганск: Элтон-2, 2013. – 160 с.
18. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : монографія / О. А. Федій. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2009. – 404 с.
19. Франкл В. Человек в поисках смысла : [сб.] / В. Франкл ; [пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьев, М. П. Папуш, Е. В. Эйдман; общ. ред. Л. Я. Гозман, Д. А. Леонтьев; вст. ст. Д. А. Леонтьев]. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
20. Экслайн В. Игровая терапия / В. Экслайн. – М. : Психотерапия, Апрель Пресс, 2007. – 416 с.
21. Эль Г.Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. – СПб.: Речь, 2007. – 208 с.
22. Юнусова О. Е. Куклотерапия – средство коррекции психического развития и нарушения речи детей в условиях детского сада / О. Е. Юнусова. – Качканарский городской округ, 2010. – 40 с.

Додаток Ю

**Фотозображення авторських ляльок,
використовуваних для вивчення професійних умінь студентів**



Матильда «Заїнька»



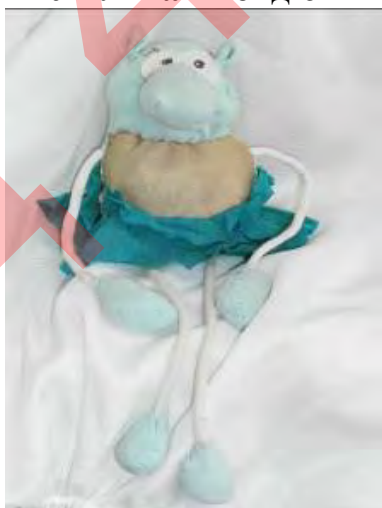
Лялька «Янгол»



Лялька «Кендіс»



Курча «Жовточок»



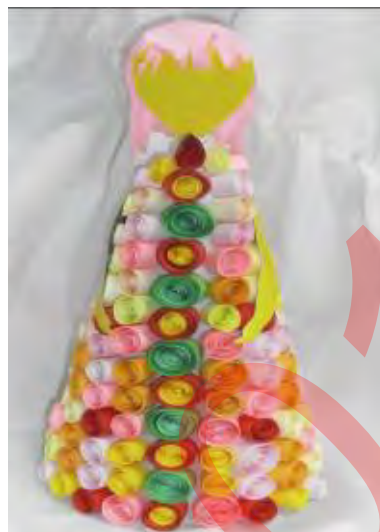
Бегемотик-балерина



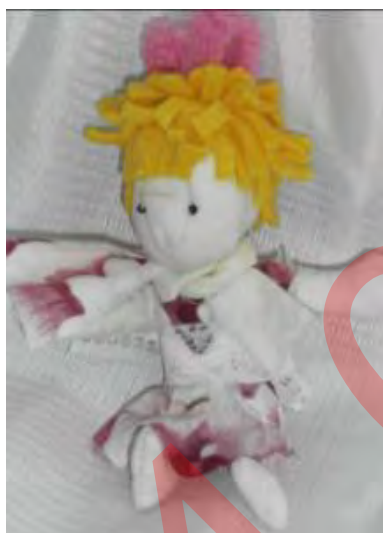
Лялька «Есмеральда»



Вовчик «Коля»



Фея загадковості



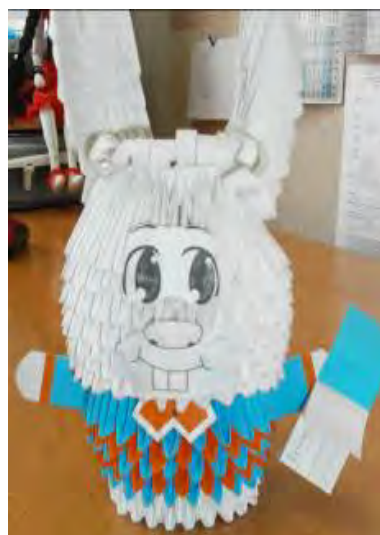
Лялька «Тамара»



Лялька «Оленка»



Іграшка Миру



Засць Студент

Додаток Я

Розрахунки емпіричних значень критерію χ^2 -Пірсона

Таблиця Я.1

Різниця результатів сформованості рівнів готовності майбутніх педагогів до використання засобів естетотерапії у соціальному вихованні молодших школярів на контрольному етапі експерименту

Критерії	Рівні	КГ на контрольному етапі	ЕГ на контрольному етапі	Проміжні розрахунки	Емпіричне значення критерію Пірсона
Професійно-мотиваційний	низький	91	16	52,57	70,49
	середній	112	152	6,06	
	високий	25	56	11,86	
Когнітивно-змістовий	низький	121	29	56,43	97,57
	середній	102	150	9,14	
	високий	5	45	32,00	
Творчо-діяльнісний	низький	112	31	45,88	73,88
	середній	100	137	5,78	
	високий	16	56	22,22	
Рефлексійно-ціннісний	низький	109	29	46,38	73,73
	середній	107	148	6,59	
	високий	12	47	20,76	



Рис. Я.1. Динаміка змін у рівнях готовності майбутніх педагогів початкової школи до означеної діяльності на контрольному етапі експерименту

Таблиця Я.2

Різниця результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапі експерименту в ЕГ

Критерії	Рівні	ЕГ на констатувальному етапі	ЕГ на контрольному етапі	Проміжні розрахунки	Емпіричне значення критерію Пірсона
Професійно-мотиваційний	низький	101	16	61,75	88,22
	середній	103	152	9,42	
	високий	20	56	17,05	
Когнітивно-змістовий	низький	117	29	53,04	96,08
	середній	103	150	8,73	
	високий	4	45	34,31	
Творчо-діяльнісний	низький	116	31	49,15	89,25
	середній	99	137	6,12	
	високий	9	56	33,98	
Рефлексійно-ціннісний	низький	112	29	48,86	85,80
	середній	105	148	7,31	
	високий	7	47	29,63	

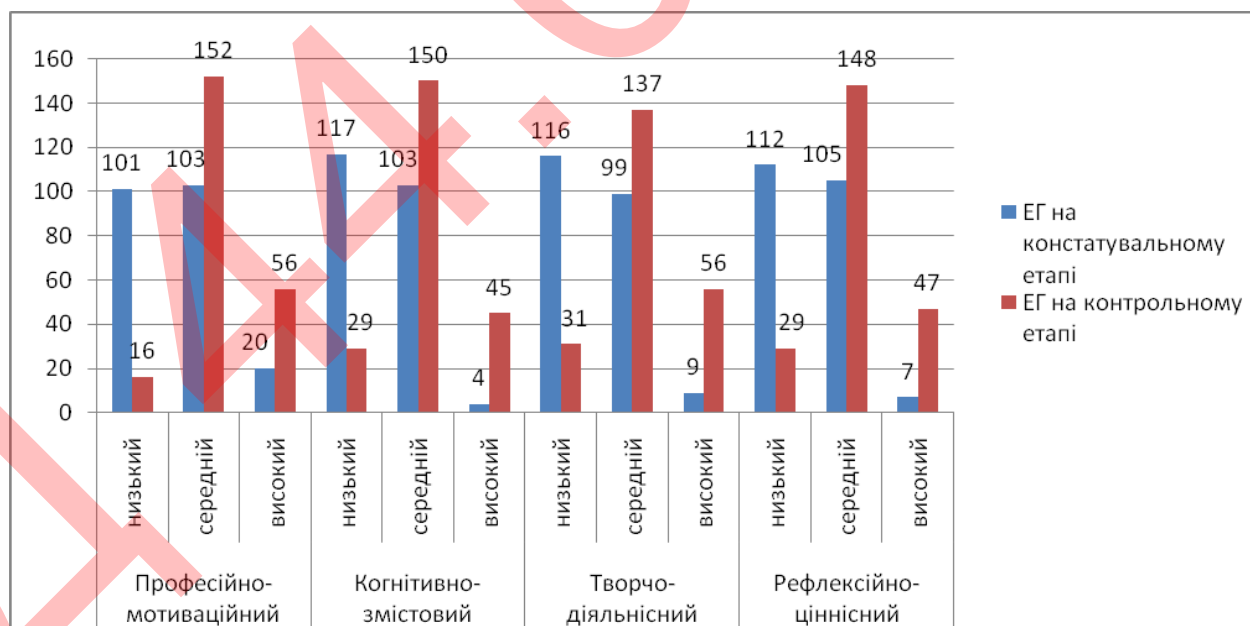


Рис. Я.2. Динаміка змін у рівнях готовності майбутніх педагогів початкової школи до означеної діяльності на констатувальному та контрольному етапі експерименту в ЕГ

Таблиця Я.3

Різниця результатів діагностики рівня сформованості досліджуваної ознаки на констатувальному та контрольному етапі експерименту в КГ

Критерії	Рівні	КГ на констатувальному етапі	КГ на контрольному етапі	Проміжні розрахунки	Емпіричне значення критерію Пірсона
Професійно-мотиваційний	низький	96	91	0,13	0,26
	середній	109	112	0,04	
	високий	23	25	0,08	
Когнітивно-змістовий	низький	123	121	0,02	1,31
	середній	103	102	0,00	
	високий	2	5	1,29	
Творчо-діяльнісний	низький	125	112	0,71	2,86
	середній	94	100	0,19	
	високий	9	16	1,96	
Рефлексійно-ціннісний	низький	125	109	1,09	3,01
	середній	96	107	0,60	
	високий	7	12	1,32	

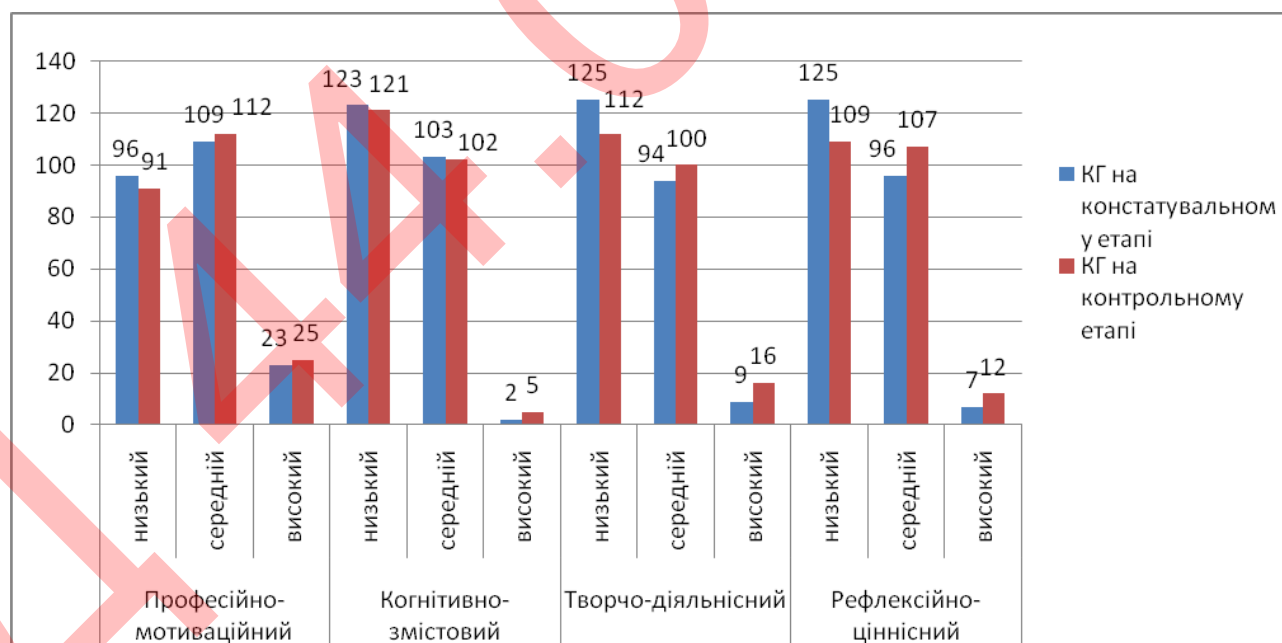


Рис. Я.3. Динаміка змін у рівнях готовності майбутніх педагогів початкової школи до означеної діяльності на констатувальному та контрольному етапі експерименту в КГ