

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра педагогіки

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Т. О. Дороніна
(підпис) *(прізвище, ініціали)*

« ____ » _____ 20__ р.

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 20__ р.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ

Магістерська робота

студентки групи ЗПВШМ-21

ступінь вищої освіти: магістр

спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки

Стеценко Юлії Сергіївни

Керівник: кандидат педагогічних наук, доцент

Макаренко І.Є.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____
(підпис) *(прізвище, ініціали)*

Члени ЕК _____
(підпис) *(прізвище, ініціали)*

_____ *(підпис)* *(прізвище, ініціали)*

_____ *(підпис)* *(прізвище, ініціали)*

_____ *(підпис)* *(прізвище, ініціали)*

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ	6
1.1. Сутність поняття «соціальна компетентність» у психолого-педагогічній літературі.....	6
1.2. Основні характеристики та особливості реалізації проєктного навчання у сучасному закладі вищої освіти.....	18
Висновки до першого розділу.....	29
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ (НА ПРИКЛАДІ КРИВОРІЗЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ)	30
2.1. Характеристика закладу вищої освіти.....	30
2.2. Аналіз стану сформованості соціальної компетентності студентів факультету іноземних мов.....	37
Висновки до другого розділу.....	51
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	53
3.1. Психолого-педагогічні умови використання проєктного навчання як засобу формування соціальної компетентності майбутніх учителів.....	53
3.2. Методичні рекомендації щодо ефективного використання проєктного навчання у закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх учителів.....	63
Висновки до третього розділу.....	75
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	79
ДОДАТКИ	88

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах розвитку сучасного суспільства проблема формування соціальної компетентності майбутніх вчителів є досить актуальною. Питання соціальної компетентності входить до загальних компетентностей професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти [54], водночас, освітні стандарти ґрунтуються на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» [57].

Актуальність питання формування соціальної компетентності зумовлена передовсім і тим, що заклад професійної освіти повинен забезпечити випускника інструментами адаптації до різних соціальних умов та ситуацій, надати практичні вміння виконувати різні соціальні ролі у колективі, озброїти навичками співпраці, роботи в команді, ефективної комунікації, самопізнання, самооцінки та саморозвитку.

Проблема формування соціальної компетентності у майбутніх вчителів завжди перебувала у колі уваги науковців. Досить широко трактується у науковій психолого-педагогічній літературі сутність поняття «соціальної компетентності». Досліджувана проблема знайшла відображення у наукових працях Н. Бобрич [6], О. Варецької [8], Л. Калініної [20], О. Мельниченка [39], А. Мудрик [42], О. Субіної [71], О. Цільмак [75, 76]. Однак, результати аналізу літератури виявили, що увага дослідників головним чином зосереджена на обґрунтуванні теоретичних понять формування соціальної компетентності студентів закладів вищої освіти. Водночас, проблемі використання проєктного навчання в закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх вчителів не приділено належної уваги. Отже, це питання потребує виокремлення та теоретичного обґрунтування.

Актуальність та недостатній рівень теоретичного обґрунтування визначеної проблеми обумовили вибір теми магістерської роботи: **«Формування соціальної компетентності майбутніх учителів засобами проєктного навчання».**

Тему магістерської роботи затверджено на засіданні кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету (Протокол № 4 від 19 листопада 2021 року) та вченою радою фізико-математичного факультету Криворізького державного педагогічного університету (Протокол № 4 від 25 листопада 2021 року).

Мета дослідження – виокремити та теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні умови ефективної реалізації проєктного навчання у закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх учителів.

Відповідно до мети дослідження сформульовано основні **завдання**:

- 1) визначити ступінь розробленості проблеми дослідження в педагогічній теорії та практиці, уточнити понятійний апарат дослідження;
- 2) виявити та проаналізувати стан досліджуваної проблеми у сучасній практиці роботи Криворізького державного педагогічного університету;
- 3) виокремити та теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні умови ефективної реалізації проєктного навчання у закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх учителів;
- 4) розробити методичні рекомендації щодо формування соціальної компетентності майбутніх учителів у закладі вищої освіти засобами проєктного навчання з урахуванням виокремлених у ході дослідження психолого-педагогічних умов.

Об'єкт дослідження – формування соціальної компетентності майбутніх учителів в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови використання проєктного навчання у закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх учителів.

Реалізація означеної мети та розв'язання поставлених завдань здійснювалися через застосування таких **методів дослідження**:

– *теоретичні*: порівняльний, системний аналіз, узагальнення, класифікація теоретичних і дослідних даних з метою визначення ступеня розробленості

проблеми дослідження в педагогічній теорії та практиці, обґрунтування психолого-педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх учителів засобами проєктного навчання;

– *емпіричні*: включене й систематичне спостереження, тестування та анкетування студентів для розробки методичних рекомендацій щодо ефективного використання проєктного навчання у закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх учителів;

– *статистичні*: математичний аналіз результатів дослідження, який забезпечив достовірність результатів наукового пошуку.

Практична значущість дослідження. Матеріали дослідження можуть використовуватися у процесі створення навчальних і методичних посібників, під час складання навчальних програм для підготовки фахівців освітньої галузі та проведення навчальних занять з використанням проєктного навчання. Результати, отримані в ході дослідження, можуть бути використані в практичній діяльності педагогічних працівників.

Апробація результатів роботи здійснювалася на науково-практичних семінарах, зокрема: регіональний науково-практичний семінар «Інноваційний розвиток сучасної освіти: від теорії до практики» (Кривий Ріг, 2022 р.; регіональний MeetUP 011 «Освітні тренди» (Харків, 2022 р.) тощо.

Публікації. За матеріалами дослідження опубліковано 1 роботу у науковому журналі [68].

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 109 сторінок, з яких 78 основного тексту. Список використаних джерел містить 80 найменувань.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Сутність поняття «соціальна компетентність» у психолого-педагогічній літературі

Нові освітні реалії ставлять перед закладами вищої освіти нові завдання щодо ефективності освіти. Наразі актуальним є питання не тільки професійного, а й особистісного розвитку майбутнього педагога, підготовка не тільки до успішної професійної діяльності, а й до взаємодії у соціумі. На етапі здобуття вищої професійної освіти відбувається процес самовизначення майбутнього педагога, формується його світогляд, визначається поведінка та міжособистісні відносини у суспільстві. Завданням сучасної вищої освіти стає створення умов для становлення особистості, ще неможливе без формування соціальної компетентності студентів.

«На сьогодні компетентність вже не вкладається у вузькі межі професіоналізму і є робочою дефініцією не лише менеджменту, а й психології, соціальної та класичної педагогіки, соціальної роботи, соціології та філософії», зазначає Н. Бобрич [6, с. 46].

Нові освітні стандарти ґрунтуються на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (Рекомендація 2006/962/ЄС від 18.12.2006 р.), але і не обмежуватиметься ними. За цією постановою, компетентність визначається як «сукупність знань, умінь і навичок, що відповідають певній ситуації» [57, с. 10-18].

У вищезазначеному документі визначено «8 груп компетентностей:

- спілкування рідною мовою (Communication in the mother tongue);
- спілкування іноземними мовами (Communication in foreign languages);

- математична компетентність та основні компетентності у природничих і точних науках (Mathematical competence and basic competences in science and technology);
- цифрова компетентність (Digital competence);
- навчання вчитись (Learning to learn);
- соціальна і громадянська компетентність (Social and civic competences);
- почуття ініціативності та взаємодії (Sense of initiative and entrepreneurship);
- культурна впевненість і самовираження (Cultural awareness and expression)» [36, с. 50].

У 2018 році Європейський парламент і Рада Європейського союзу схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, де було оновлено перелік і назви ключових компетентностей та виокремлено особисту, соціальну, та навчальну компетентність в окрему ключову складову:

- грамотність (Literacy competence);
- мовна компетентність (Languages competence);
- математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering);
- цифрова компетентність (Digital competence);
- особиста, соціальна та навчальна компетентність (Personal, social and learning competence);
- громадянська компетентність (Civic competence);
- підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence);
- компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence) [39, с. 50].

За своїм значенням компетентність характеризує такі психологічні явища як здатність, здібність, якість, спроможність, які виявляються під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників соціального середовища та

зумовлюють продуктивну професійну діяльність та життєдіяльність загалом [75, с. 12].

Експерти Міжнародної програми «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» (програма «DeSeCo» – Definition and Selection of Competencies) характеризують поняття «компетентність» як «можливість особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і яка робить внесок у розвиток якості суспільства та особистого успіху, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер» [59, с. 3-4].

На думку Е. Луговської, «компетентність – це володіння фахівцем відповідною компетенцією, яка включає сукупність якостей фахівця (знань, умінь, навичок, здібностей, досвіду) та здатність якісно реалізовувати свій потенціал у професійній діяльності» [35, с. 208].

Н. Бібік відзначає, що «компетентність – це динамічна комбінація знань, поглядів, способів мислення, цінностей, навичок, умінь, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну або подальшу навчальну діяльність» [4, с. 12]. Окрім цього, учена виокремлює сутнісні ознаки компетентності, а саме:

- застосування досвіду у проблемних умовах, зміщення акцентів вироблення і розвиток умінь діяти відповідно до ситуації (передбачається перенесення акцентів з накопичення знань, умінь та навичок на вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних ситуаціях. Саме при умовах нестандартних ситуацій, тобто коли не спрацьовують типові варіанти рішення, включається механізм компетентності);

- здатності діяти в конкретних умовах для досягнення результату;

- компетентність – цілісна (мається на увазі, що ні знання, ні вміння, ні навички, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю, натомість дієвим є тільки комплекс цих понять);

- усунення суперечливості між засвоєними знаннями та їх використанням (до ознак компетентності можна віднести поліфункціональність,

надпредметність, багатокomпонентність, міждисциплінарність, визначення власної позиції, формування критичного мислення, рефлексії);

– компетентність пов'язує особистісне та соціальне в освіті, тобто відображає оволодіння різноманітністю способів діяльності;

– рівнозначність усіх компетентностей на усіх етапах навчання (кожний етап навчання володіє освітнім потенціалом, який необхідний для формування компетентностей) [4, с. 13-15].

У свою чергу С. Соболева, зазначає, що «компетентність – це відповідність знань, умінь, досвіду особистості певного соціально-професійного статусу рівню складності проблем та завдань, що вирішуються нею; володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції» [65, с. 198].

Л. Овсієнко виділяє загальні компетентності випускника педагогічного закладу вищої освіти, згідно стандарту вищої освіти України, відповідно до якого майбутній педагог повинен мати здатність діяти етично, соціально та свідомо відповідально, працювати самостійно та в команді, володіти навичками пошуку інформації та критичного мислення, самовдосконалюватися та саморозвиватися [45, с. 133].

Ключові компетентності характеризуються певними основоположними критеріями, такими як мотивація особистості, готовність і здатність до діяльності, здатність орієнтуватися у мінливих умовах суспільства, результативність, інтегрованість, системність [75, с. 16].

Проблема дослідження соціальної компетентності завжди була актуальною серед учених, зокрема фахівців психологічних та педагогічних наук. Поняття «соціальна компетентність» є поєднанням двох термінів – «соціальний», що походить від лат. «socialis» – громадський, суспільний, той, що належить суспільству та «compete» – досконале володіння знаннями, справою. Цей термін можна трактувати як володіння соціальними знаннями, наявність соціальної компетенції, що дозволяє діяти та існувати у соціумі [38, с. 2].

О. Варецька у своїх працях зазначає, що «першість у введенні у науковий обіг поняття «соціальної компетентності» належить німецькому вченому Г.Роту, який розглядав його зміст як такий, що відображає сферу взаємодії з іншими. Учений виділяв три види компетентності, серед яких поміж самокомпетентністю та предметною компетентністю виділяв і соціальну компетентність» [8, с. 74].

Згідно загальних компетентностей стандарту вчителя загальної середньої освіти (Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 від 23.12.2020 р. «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)») серед загальних компетентностей виділяють соціальну компетентність за умовним позначенням ЗК.02. Відповідно до стандарту, соціальна компетентність – «це здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня» [54, с. 6].

Соціальна компетентність охоплює різні сфери людської діяльності, зокрема навчальну, професійну та соціальну взаємодію, що є однією з умов продуктивної професійної діяльності. Соціальну компетентність слід розглядати як складну, інтегративну характеристику особистості, сукупність певних особистих якостей, здібностей, соціальних вмінь і знань, переконань, що так чи інакше сприяє активній взаємодії із соціальним середовищем, налагодженню контактів, участі у соціальному житті та виконанню різних соціальних ролей [21, с. 27].

Відсутність або низький рівень розвитку соціальної компетентності можуть бути пов'язані з неефективними способами міжособистісної взаємодії, що призводить до непорозумінь між учасниками соціальних груп, виникненням психологічних бар'єрів у спілкуванні та можливих конфліктів [17, с. 10].

Науковці Л. Калініна та І. Рябуха розглядають соціальну компетентність у складі ключових компетентностей у трьох аспектах: «як поняття, що свідчать про рівень соціалізації людини; як ключову компетентність індивіда; як інтегративну властивість особистості» [20, с. 255].

Н. Бобрич зауважує, що соціальна компетентність поєднує у собі ознаки компетентності особистості, такими ознаками компетентності є практико-зорієнтований характер та творча спрямованість. Аналіз поняття «соціальної компетентності» стверджує комплексність цієї дефініції та відсутність однозначності у трактуванні її змісту та структури. Соціальна компетентність передбачає не лише набір знань, умінь, навичок та досвіду, а й наявність професійних і життєвих цінностей, самостійності, здатності вирішувати нестандартні ситуації, а також може стосуватися як однієї людини, так і соціальної групи загалом [6, с. 48].

Соціальна компетентність – це «інтегральна властивість особистості, що становить систему особистісних якостей та рис, здатностей і здібностей, які забезпечують відповідність індивіда його соціальній групі, визначає досягнення власних, суспільно значущих цілей та успішну самореалізацію у соціумі відповідно до прийнятих норм, правил і цінностей у суспільстві» [20, с. 255].

Згідно В. Ковальчук, соціальна компетентність є «виключно важливою базисною характеристикою особистості, яка відображає її досягнення, рівень сформованості умінь та знань конструювати відносини з оточуючими людьми в міжособистісних стосунках та поведінці» [24, с. 74].

Соціальну компетентність можна трактувати як набуття особистістю певних здібностей, а саме:

– визначати власне місце у соціумі, проектувати своє життя та діяльність, відповідно до інтересів і потреб, соціальних норм і правил суспільства;

- успішно співпрацювати в команді, з різними учасниками соціальних груп, виконувати різні соціальні ролі в суспільстві, проявляти ініціативу;
- застосовувати технології попередження та розв'язання конфліктів, брати відповідальність за рішення;
- планувати та реалізовувати соціальні проекти;
- застосовувати ефективну комунікацію, володіти емоційним інтелектом [38, с. 6].

У структурі соціальної компетентності можна виділити окремі компоненти:

- когнітивно-ціннісний (характеризується наявністю соціальних знань і системи цінностей особистості);
- емоційно-мотиваційний (пов'язаний з мотивами діяльності особистості та емоційним ставленням до соціуму, який оточує);
- інтерактивно-комунікативний (передбачає здійснення успішної комунікації з оточуючими соціальними групами та виконання певних ролей і функцій у соціумі);
- поведінково-діяльнісний (вирізняється ціннісним ставленням особистості до себе і до суспільства, що характеризується спілкуванням, поведінкою, діяльністю).

М. Докторович відзначає, що «структура соціальної компетентності визначає її головні функції, а саме:

- інформативну – наявність знань про гуманне ставлення та способи діяльності у суспільстві;
- атитюдну – ціннісні орієнтації, які визначають форми поведінки у соціумі;
- життєво-футурологічну – здатність проектувати власні дії, вчинки;
- рефлексивну – самооцінка та самоаналіз дій та вчинків;
- комунікативну – ефективна та успішна взаємодія з оточуючим суспільством;

– діяльнісну – застосування набутого досвіду у повсякденному житті» [15, с. 146].

Досліджуючи поняття соціальної компетентності, науковці О. Мельниченко, О. Блозва підкреслюють, що «соціальна компетентність педагога тісно пов'язана з його самореалізацією. Саме у процесі самореалізації відбувається пізнання власного потенціалу, розуміння шляхів його реалізації у діяльності, формується мотивація, потреби, ціннісні орієнтири у професійній діяльності, що призводить до вироблення певного характеру роботи педагога, вироблення освітнього продукту, за якими відбувається оцінювання рівня його компетентності» [39, с. 51].

На думку С. Остапенко, соціальна компетентність – це «багатогранна інтегрована характеристика особистості, яка охоплює когнітивно-ціннісний, поведінковий, мотиваційний, інтерактивно-комунікативний компоненти, які надають можливості індивіду взаємодіяти з соціумом, брати участь у соціально-значущих проектах, виконувати різноманітні соціальні ролі. Формування, становлення соціальної компетентності – це розгортання життєвого потенціалу особистості. Соціальна компетентність майбутніх педагогів тісно пов'язана з професійною та комунікативною компетентностями. Оскільки соціальна компетентність проявляється в різних сферах життєдіяльності особистості, можна стверджувати, що вона є основою професійно-комунікативної діяльності майбутнього педагога» [46, с. 129-130].

Соціальна компетентність є однією з ключових компетентностей майбутнього фахівця, оскільки він повинен швидко реагувати на мінливі виклики суспільства і вміло адаптуватися до нових соціальних умов. Соціальна компетентність розглядається як здатність особистості орієнтуватися в життєвих ситуаціях, ефективно працювати в суспільстві [65, с. 198].

Серед ключових компетентностей, таких як особистісна (світогляд людини, її потреби, схильності, інтереси, особливості), діяльнісна (діяльність

особистості, навчання, професійна чи наукова діяльність), О. Цільмак виділяє і соціальну компетентність (взаємодія з соціальним середовищем, соціальна діяльність людини). До складу соціальної компетентності дослідник відносить такі компетентності:

1. Комунікативна компетентність, що включає навички налагоджувати та підтримувати необхідні зв'язки з іншими людьми, на основі знань, що забезпечують ефективну комунікацію. Ця компетентність має три типи: мовленнєву (читання письмо, говоріння, аудіювання), мовну (граматика, лексика, орфографія) та соціокультурну (краєзнавство, лінгвокраєзнавство).

2. Правова компетентність, яка визначається усвідомленням своїх соціальних ролей та функцій у суспільстві, ставлення до своїх обов'язків у соціумі, як громадянина країни. Дана компетентність забезпечує правову відповідальність, правову свідомість, правову культуру особистості, усвідомленість особи в дотриманні законів, визнання рівності в правах усіх людей, відкритості та свободи.

3. Політична компетентність, демонструє усвідомлення державної політики, знання символів країни, співвіднесення своїх потреб та інтересів з потребами та інтересами суспільства, розвиток суспільства на принципах свободи, гуманізму та демократії, суспільно-корисна діяльність, наявність визначеної життєвої позиції, здатність брати на себе відповідальність, громадська активність, мобільність.

4. Рольова компетентність, передбачає здатність особи розв'язувати життєві проблеми та нестандартні ситуації, пов'язані з виконуваною роллю та поведінкою у соціумі.

5. Психологічна компетентність, характеризує здатність особи використовувати знання про людину як про особистість, індивіда як у професійній взаємодії так і у життєдіяльності. Достатній рівень такої компетентності може забезпечити успішну фахову діяльність і взаємодію в системах «людина-соціальна група», «людина-людина» [76, с. 128, 131-132].

Соціальна компетентність забезпечує самореалізацію особистості. Оскільки для самореалізації особистості у суспільстві необхідне володіння відповідними знаннями про комунікацію, шляхи її реалізації, здобуття певних соціальних мотивів та навичок поведінки [64, с. 141].

Окрім теоретичного обґрунтування структури, компонентів та функцій соціальної компетентності, увага дослідників спрямована на визначення поняття «соціально-компетентна особистість». Варто підкреслити, що не існує точного чи єдиного визначення цього поняття. А. Мудрик надає цьому поняттю наступне визначення: «соціально-компетентна особистість – це особлива конкретизація категорії «особистість», яка являє собою систему певних психологічних властивостей та рис, які є необхідними для адекватного прояву соціального життя людини у сучасному суспільстві. Соціально-компетентна особистість повинна володіти психологічними (емоційні, мнемічні, вольові, перцептивні), особистісними (самоствійність, ініціативність, творчість, гнучкість, оригінальність, розум, логіка, стресостійкість, уміння саморегуляції та самоаналізу), соціальними (соціальної психології, конфліктології, уміння працювати в команді, відповідальність, емоційний інтелект) компетенціями» [42, с. 28].

У нинішній освітній ситуації ведеться дискусія про те, які саме потрібні навички особистості для успішної професійної діяльності. Аналіз наукових праць свідчить, що провідними навичками між особистістю та оточуючим середовищем є *soft skills* (м'які навички). М'які навички сприяють вирішенню життєвих та професійних ситуацій, є ознакою сформованості особистості і зумовлюють гнучкість свідомості. Освіта формує майбутнього професіонала, який повинен орієнтуватися у життєвих ситуаціях, вирішувати проблемні ситуації, контролювати емоції. Саме тому вироблення м'яких навичок дозволяє побачити продуктивність особистості [14, с. 29].

Розвиток соціальної компетентності студентської молоді можна трактувати як цілеспрямований педагогічно керований процес, при якому

відбувається зміна параметрів соціальної компетентності завдяки створенню умов для досягнення якісно нового рівня стану сформованості соціальної компетентності [20, с. 255].

Важливість формування соціальної компетентності майбутніх педагогів будь-яких спеціальностей можна пояснити не тільки тим, що вчитель має успішно взаємодіяти і спілкуватися з усіма учасниками освітнього процесу, але й тим, що головна функція педагога – це формування всебічно розвиненої, суспільно зрілої особистості, відповідно до соціальних норм. Звертаючи увагу на те, що метою освіти є не тільки передача студенту знань та вмінь, потрібних для роботи, а й набуття майбутніми педагогами цінностей, певного світогляду, комунікативних навичок, толерантності, вміння саморозвитку. Соціальна компетентність є не лише однією із ключових компетентностей, а й визначається важливою професійною складовою [71, с. 57].

На думку М. Докторович процес формування соціальної компетентності можна умовно поділити на кілька етапів:

1. Соціальна адаптація. Для цього етапу характерне пристосування людини до соціальних умов, які постійно змінюються. Можна виділити принаймні дві форми адаптації: активна – коли особистість прагне до взаємодії з соціумом, пасивна – коли людина не намагається впливати та суспільство, яке її оточує.

2. Соціальна ідентифікація. Цей етап характеризується долученням особистості до суспільних відносин, визначенням її місця у соціальній групі та суспільстві, а також здобуттям певного соціального статусу.

3. Індивідуалізація. Цей етап передбачає формування тих рис і характеристик особистості, що роблять її унікальною, корисною і цікавою для суспільства.

4. Персоніфікація. Цей етап вирізняється самовизначеністю та самоствердженням особистості, що відіграє вирішальну роль у формуванні соціальної компетентності особи [15, с. 146].

Важливого значення формування соціальної компетентності набуває в процесі професійної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. Це пояснюється тим, що набуття педагогічної майстерності і ефективності фахової діяльності майбутніх педагогів залежить від уміння взаємодіяти з іншими соціальними групами, учасниками освітнього процесу, уміння працювати в команді, успішно провадити свою професійну діяльність використовуючи методи вирішення проблемних ситуацій та вирішення конфліктів, толерантності, гнучкості, навичок організаторських вмінь. Отже, соціальна компетентність – необхідна умова розвитку професіоналізму педагогів та покращення освітнього процесу в цілому. Формування соціальної компетентності особистості не можливе без становлення її як професіонала [61, с. 128-130].

Визначивши сутність поняття «соціальна компетентність», маємо зауважити, що не існує загальної теорії формування соціальної компетентності особистості у студентському віці. Детермінантами формування соціальної компетентності є комплекс соціальних та суб'єктивних чинників.

Поняття «соціальна компетентність» можна вважати набутою здатністю особистості гнучко орієнтуватися в постійно мінливих соціальних умовах та продуктивно і ефективно взаємодіяти із соціумом.

Формування соціальної компетентності є надзвичайно актуальним в умовах сьогодення та набуває все більшої важливості та необхідності на сучасному етапі реформування освіти, а рівень її сформованості має великий вплив на успішність навчання та діяльності особистості. Сформована соціальна компетентність студентів має вплив на майбутню професійну діяльність. Адже залежно від особистісних якостей майбутнього педагога, зокрема соціальної компетентності, будуть прийматися рішення щодо рівня ефективності його професійної діяльності.

1.2. Основні характеристики та особливості реалізації проєктного навчання у сучасному закладі вищої освіти

Питання якісної підготовки майбутніх вчителів інноваційними засобами нині є важливим аспектом освіти. Адже саме під час навчання у педагогічному закладі вищої освіти формуються основи майбутньої педагогічної діяльності, техніки, майстерності та грамотності. Така підготовка надає можливість майбутньому педагогу впевнено провадити професійну діяльність, успішно адаптуватися до умов суспільства, ефективно вирішувати нестандартні ситуації, проводити самоаналіз та самооцінку власних дій та вчинків.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти здійснюється шляхом використання інноваційних технологій таких як проєктне навчання [12, с. 157].

Проєктна технологія набуває значного поширення та актуальності у навчальній діяльності студентів саме через те, що вдало поєднує теоретичні знання з можливістю застосування їх на практиці при вирішенні нестандартних проблемних ситуацій. В основі методу проєктів лежить спрямованість на результат – продукт, який можна побачити, використати та усвідомити [25, с. 85].

Метод проєктів є сучасною інноваційною технологією навчання, використання якої сприяє всебічному розвитку особистості в процесі діяльності. Успіх використання проєктної діяльності залежить від усвідомлення студентами значення цієї технології, дотримання алгоритму роботи над проєктами. Проєктування досить вдало надає студентам можливості усвідомити значимість набутих знань. Знання стають не метою, а засобом у освіті, формують стратегію діяльності. Під час розробки проєктів студентам пропонують для виконання інформаційні, дослідницькі та практико-орієнтовані проєкти [7, с. 190-192].

Вперше метод проєктів був запропонований та висвітлений у працях американцем Дж. Дьюї та його учнем В. Кілпатріком у США у 20-х роках

минулого століття. Дослідники пропонували навчання через практичну діяльність, орієнтуючись на особистий інтерес та значущість отриманих знань у майбутньому. Дж. Дьюї обґрунтував головний принцип технології – навчання через дію, тобто постійне втілення чогось нового. Саме ця думка науковця стала основою для методу проєктів [62, с. 153].

Поняття «проєкт» у перекладі з лат. «proectus» означає кинутий вперед, або той, що впадає в око, тобто це намір, який буде здійснено у майбутньому [30, с. 139].

Проєктна технологія дослідниками описується як комплексний метод, який сприяє формуванню таких якостей студентів як колективізм, здатність до співробітництва, накопичення досвіду у взаємодії, організованості, самостійності, плануванні, творчості та власної діяльності під час виконання проєкту. При використанні проєктної технології навчання відбувається не просто передача тих чи інших знань, а спонукання до того щоб цими знаннями користуватися для вирішення практичних завдань [74, с. 370].

Проєктна технологія навчання – це «система навчання, алгоритм дій якої передбачає проєктування і розробку під контролем учителя нових продуктів, що є результатом реалізації міжпредметних зв'язків і мають практичне значення» [41, с. 255].

Метод проєктів – це «дидактичний засіб активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку креативного мислення та формування визначених особистісних якостей. Три «кити», на яких тримається ця технологія, – самостійність, діяльність, результативність» [16, с. 25].

Метод проєктів – це навчання, за якого студенти набувають нових знань під час планування та виконання завдань, які поступово ускладнюються. У результаті використання такої системи навчання активно розвивається технологічне мислення, але з опорою на наукові знання. Системне та послідовне вирішення проблемних ситуацій під час виконання проєкту потребують активних пошукових зусиль учасників проєктної діяльності, дослідження проблеми, пошук шляхів вирішення, а також

публічної презентації результатів та підведення підсумків проєкту. Проєктне навчання є однією з складових освітнього процесу, оскільки стимулює саморозвиток та самореалізацію особистості, формує всі ключові компетентності XXI століття: інформаційні, соціальні, мовленнєві, полікультурні. Через проєктне навчання відбувається узагальнення та систематизація набутих знань, орієнтування в інформаційному просторі, бачення проблеми і способи її рішення. Найефективнішими видами проєктів є колективні, міжпредметні чи надпредметні проєкти, що наближують проєкти до реальної життєдіяльності у соціумі, а також сприяють творчій самореалізації, розвитку та соціалізації особистості [41, с. 407].

Застосування проєктного навчання сприяє реалізації важливих педагогічних завдань:

- підвищення ефективності та якості освітнього процесу;
- розвитку експериментально-дослідницьких навичок студентів;
- окресленість власної траєкторії розвитку кожного здобувача освіти;
- розвитку інформаційної культури [30, с. 140].

Сучасні дослідники виокремлюють деякі вимоги до проєктів:

- залучення знань з різних наукових галузей, тобто використання міжпредметних зв'язків;
- вирішення соціальних проблем;
- пізнавальна, теоретична та практична значимість отриманих результатів проєктної діяльності;
- використання дослідницької роботи [41, с. 256].

Різноманітність проєктів спонукала до їх класифікації. Виокремлюють:

1. Дослідницькі, які включають всі етапи наукових досліджень – формулювання проблеми, висунення гіпотез, аналіз інформаційних джерел, експеримент, формулювання висновків, захист результатів.
2. Інформаційні, інформаційними об'єктами яких є довідники, книги, енциклопедії, атласи, газети.

3. Практико-орієнтовані, що орієнтуються на соціальні інтереси учасників та мають результати проєктної діяльності у вигляді програм, проєктів законів, рекомендацій, словників.
4. Ігрові, де учасники виконують визначені ролі, що імітують соціальні стосунки (літературні персонажі, реальні особистості тощо).

Також проєкти поділяють на внутрішні (організуються в межах одного навчального закладу, одного регіону чи країни) та зовнішні (організуються на рівні різних країн) [41, с. 257].

За кількістю учасників проєкти поділяються на індивідуальні, парні та групові. За тривалістю діяльності над проєктом розрізняють короткотривалі (від одного до кількох занять), середньої тривалості (період від тижня до місяця) та довготривалі (від кількох місяців до семестру) [47, с. 142]. За змістом проєкту виділяють монопредметний, міжпредметний та надпредметний проєкт [63, с. 239].

О. Коберник зазначає, що «проєктування – це процес створення проєкту. Проєктна діяльність розглядається як специфічний вид діяльності, що спрямований на створення суттєво нових продуктів, котрі є результатом творчих пошукових зусиль особистості або колективу» [22, с. 101].

«Проєктна діяльність – спільна пізнавальна, творча діяльність, що має загальну мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямована на досягнення загального результату діяльності. Необхідною умовою проєктної діяльності є наявність заздалегідь вироблених уявлень про кінцевий результат діяльності, етапів проєктування (вироблення концепції, визначення цілей і завдань проєкту, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, створення плану, програм і організація діяльності з виконання проєкту) і реалізація проєкту, включаючи його осмислення і рефлексію результатів діяльності», зауважує Я. Логвінова [34, с. 124].

На думку О. Слободяник, проєктування – «це не тільки діяльність, а і процес послідовної зміни станів, що характеризуються оволодінням новими знаннями, видами діяльності, мірою впорядкованості інформації; це прояв

постійної різнобічної творчості, що передбачає наявність творчих здібностей, якостей, дослідницьких умінь, активності, ініціативності, уваги, спостережливості. Метою проєктування є рішення деякої актуальної проблеми, а об'єктом є те, за допомогою чого можна вирішити поставлену проблему» [63, с. 238-239].

Різноманіття завдань та методів проєктів свідчить про поліфункціональність, що забезпечується рядом функцій:

– дидактична функція проєктування сприяє розвитку вміння студентів конструювати свої знання, формуванню самоорганізації, забезпеченню вміння працювати з різними джерелами інформації, презентації власних результатів діяльності;

– пізнавальна функція передбачає формування мотивації до навчання та оволодіння певним досвідом, розвиток умінь продукувати, аргументувати власну думку та відстоювати її;

– розвивальна функція забезпечує розвиток дослідницьких та творчих здібностей, формування комунікативних навичок, розвиток критичного мислення та аналізу;

– виховна функція формує відповідальність та самодисципліну, загальнолюдські цінності;

– соціалізуюча функція розвиває самостійний погляд, власні можливості, усвідомлення своєї ролі у команді і у соціумі, навички спілкування [72, с. 143].

Аналіз наукових джерел з питання проєктної діяльності дозволяє виокремити основні етапи роботи над проєктом, а саме:

– визначення теми та мети проєкту, обговорення проблемних питань, висунення гіпотез;

– визначення можливих джерел інформації, методів обробки інформації, варіантів представлення результатів проєктної діяльності;

– дослідження теми, спостереження, робота з інформаційними джерелами, збір інформації;

- аналіз інформації, підведення підсумків, оформлення висновків;
- безпосереднє виготовлення продукту проєкту;
- оформлення звіту про проєктну діяльність;
- демонстрація продукту проєктної діяльності, презентація;
- оцінювання проєкту та проєктної діяльності учасників [25, с. 87-88].

Оцінювання проєктів забезпечує якісну реалізацію проєктного навчання. Для успішного результату проєктної діяльності потрібно сформулювати критерії оцінювання проєкту. Орієнтовно такі критерії можуть бути наступними:

- розуміння цілей проєкту та етапів роботи;
- повнота дослідження;
- логічність викладу;
- інноваційні підходи до вирішення проблеми проєкту;
- оформлення результатів проєктної діяльності;
- комунікація;
- презентація проєкту.

Під час оцінювання проєктної діяльності потрібно враховувати також індивідуальні особливості кожного студента – активність під час роботи, ініціативність, здатність робити вибір та брати на себе відповідальність, вміння аргументувати власну думку та відповідати на запитання [72, с. 144].

Спільним для всіх проєктів є те, що результатом пошукової діяльності студентів стають нові продукти, які задовольняють потреби та вирішують проблеми студентів. Можна виділити деякі завдання проєктної технології:

- формувати у студентів навички здобувати знання самостійно, застосовувати їх на практиці для вирішення проблемних завдань;
- розвивати комунікативні навички студентів;
- навчити використовувати дослідницькі прийоми під час діяльності – збирання та аналіз інформації, висунення гіпотез, формулювання висновків [62, с. 156].

Результати проєктів мають бути «відчутними», тобто якщо це теоретичний проєкт – то має бути конкретне рішення проблеми, якщо практичний – результат, готовий до впровадження. Проєктне навчання передбачає використання пошукових, дослідницьких та творчих методів. Використання даної технології навчання може стати серцевиною підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти [47, с. 143].

Метод проєктів є одним з інноваційних технологій освіти, що поєднує в собі теоретичні знання з їх застосуванням на практиці для вирішення поставленої цілі. Існують певні особливості використання проєктного навчання у закладі вищої освіти:

1. Проєктне навчання можна використовувати для освіти студентів усіх курсів, але для студентів молодших курсів доцільніше використовувати ігрові, творчі, практико-орієнтовані проєкти, для студентів старших курсів кращими будуть дослідницькі проєкти, які є більш складними.

2. Проєктну діяльність краще використовувати на практичних заняттях, де проєкт буде не важким і може бути виконаний в межах однієї пари. Якщо ж планується більш складний проєкт, то на його реалізацію потрібно відводити декілька занять. Метод проєктів також доцільно використовувати під час самостійної роботи студентів, як індивідуальної так і командної.

3. Вибір мети та завдань проєкту повинно стосуватися конкретної навчальної дисципліни згідно навчального плану.

4. Метод проєктів розвиває пізнавальний інтерес студентів, формує вміння самостійно вирішувати певні завдання, чим змінює традиційний підхід до навчання.

5. Проєктне навчання залучає студентів до дослідницької діяльності та різноманітної пошукової роботи.

6. Проєктна діяльність сприяє індивідуальному розвитку особистості [78, с. 378-379].

Проєктне навчання вважається одним із перспективних методів навчання студентів, оскільки не тільки підвищує мотивацію до навчання, а й

стимулює творчу самореалізацію студентів, розвиток інтелектуальних здібностей. При використанні методу проєктів студенти навчаються вирішувати складні нестандартні проблеми, що є важливою складовою для подальшої успішної професійної діяльності [30, с. 145-146].

Зацікавленість використанням проєктного навчання вищими професійними закладами дуже висока. Оскільки впровадження в освітній процес проєктних технологій є одним із шляхів підвищення професійної підготовки майбутніх вчителів [62, с. 155].

Проєктне навчання спрямоване на формування і розвиток пізнавальних навичок, орієнтації в інформаційному просторі, конструювання набутих знань, комунікації, а також метод передбачає вирішення проблемних завдань на основі інтеграції набутих знань, досвіду, вмінь. Метод проєктів передбачає індивідуальну та групову самостійну діяльність студентів. Щодо переваг застосування методу проєктів у підготовці майбутнього педагога, виділяють наступні:

- вдосконалення навичок саморозвитку, самоосвіти, самопрезентації;
- оволодіння досвідом планування, діалогу, пошукової роботи;
- формування критичного мислення, інформаційної грамотності;
- інтеграцію знань, умінь та навичок [33, с. 4].

Проєктне навчання студентів забезпечує вироблення та накопичення соціально значимих знань і навичок, що є актуальним в умовах особистісно-орієнтованої освіти, тому що саме такі здобутки дозволяють майбутнім педагогам успішно реалізовувати свою професійну діяльність. Проєктне навчання має застосовуватись як засіб росту як в особистісному плані, так і в академічному [63, с. 236].

В. Коровіна розглядає проєктне навчання як «двоякий процес, цінність якого полягає не лише у кінцевому продукті, а й в русі до кінцевого результату» [27, с. 5].

Використання проєктного навчання підвищує інтерес студентів, розвиває мислення, інтелектуальний розвиток, забезпечує умови для формування творчого здібного фахівця [50, с. 119].

У професійній освіті проєктні технології реалізують продуктивне навчання, за якого набувається індивідуальний досвід діяльності. При цьому формуються і розвиваються загальні компетентності, які включають в себе ініціативу, цінності, відповідальність за прийняті рішення, аргументування власної позиції, вміння переконувати, працювати в команді, публічно презентувати результати діяльності, використовувати різні стилі поведінки тощо [58, с. 8].

Практична цінність використання проєктного навчання у підготовці майбутніх учителів полягає в тому, що студенти набувають навичок опрацювання та використання інформації, командної роботи, комунікації, вміння самопрезентації та аргументування власної позиції, інтеграції знань, розвитку творчих здібностей. Проєктне навчання передбачає проблемне питання, розв'язання якого потребує дослідницького пошуку, а результат пошукової діяльності має бути практично і теоретично значущим. Отже, виконання проєкту передбачає детальне вивчення проблеми, виявлення суперечностей, пошук способів розв'язання, презентації результатів діяльності. Водночас проєктне навчання вдосконалює вміння планувати самостійну діяльність, аналізувати інформаційні джерела, розподіляти час, оцінювати ефективність діяльності, навички самоорганізації [40, с. 195-196].

З. Шацька у своїх працях наголошує, що «проєктне навчання формує навички командної роботи, спілкування з різними типами людей, надає свободу вибору в процесі роботи над проєктом, а також навички управління та розв'язання конфліктних ситуацій» [78, с. 380]. Є. Іжко підкреслює, що «не слід забувати про важливість створення працездатної дружньої та відповідальної команди студентів. Такі групи потрібно створювати з урахуванням особистого стилю навчання кожного студента для найбільш ефективної реалізації проєкту. Команда повинна встановити баланс між

спільною діяльністю та індивідуальними завданнями. У групі мають процвітати командний дух та продуктивна атмосфера. Розвиток навичок роботи в команді відбувається не одразу, а поступово» [18, с. 94]. Л. Вольнова вважає, що застосування методу проєктів «розвиває соціальну компетентність, під час чого здобувається досвід взаємодії та комунікації» [11, с. 9].

До соціальних показників взаємодії у команді можна віднести: лідерство, творчу взаємодію, сумісність учасників, розв'язання конфліктів, розподіл соціальних ролей, прийняття рішень [58, с. 56].

Для самореалізації та професійного становлення педагога проєктна діяльність спрямована на розвиток творчих здібностей, навичок пошукової та дослідницької діяльності, здатності працювати в соціальних групах, колективі, успішно налагоджувати зв'язки з колегами та керівництвом, комунікації, відповідальності, вміння самостійно навчатися, вміння роботи з різноманітними джерелами інформації, навичок самоконтролю, норм професійної культури. Перераховані компетентності визначають зміст загальних компетентностей майбутнього учителя, що ґрунтуються на положеннях загальної та соціальної психології [58, с. 52-53].

Підсумовуючи, можна сказати, що використання проєктного навчання у закладі вищої освіти, зокрема професійній підготовці майбутніх вчителів, є достатньо дієвим – студенти стають більш відповідальними до виконання поставлених завдань, виявляють зацікавленість до вивчення відповідних дисциплін, проявляють активність. Участь студентів у проєктній діяльності формує позитивну мотивацію до вивчення навчальних дисциплін та курсів, створює ситуацію успіху у студентському колективі. Метод проєктів стимулює творчу діяльність, забезпечує закріплення навчального матеріалу, створює атмосферу співтворчості в освітньому процесі. Крім того, в цілому, проєктні технології формують у студентів інформаційні навички опрацювання джерел, інтеграцію знань з різних дисциплін для вирішення завдань проєкту, оволодіння комп'ютерними технологіями та

мультимедійною технікою, розвивають комунікативні здібності. Важливими аспектами є самостійність студентів та ініціативність [74, с. 379-380].

Активна участь студентів закладів вищої освіти у проєктах надає можливість опанувати нові способи діяльності в соціальному середовищі. Така діяльність передбачає колективну роботу, тим самим сприяє формуванню соціальної особистості, взаємодії один з одним, навичок вирішення конфліктів, міжособистісного спілкування, відповідальності, результативності [16, с. 47].

Під час спільної діяльності над проєктом у студентів формуються уміння колективно працювати, розподіляти відповідальність, аналізувати власну роботу, планувати свій час. Студенти можуть бути активними учасниками створення проєкту, виробляти власний продукт діяльності, відстоювати свою позицію [28, с. 77].

Використання методу проєктів у вищій освіті надає можливості студентам переконатись в актуальності набутих ними знань та досвіду у професійній діяльності та суспільно корисній справі. Безумовно проєктна технологія в закладі вищої освіти орієнтує діяльність та думки і того, хто навчає, і того, хто навчається на перспективу, на зв'язок наявного сьогодні з майбутнім [16, с. 28-33].

Дослідивши характеристики та особливості реалізації проєктного навчання у сучасному закладі вищої освіти, можемо підсумувати, що головним у впровадженні інноваційних педагогічних технологій у вищій школі є пріоритетність способу діяльності над результатом з урахуванням соціальних факторів. Серед різноманітності педагогічних технологій слід виділити проєктну технологія, яка на практиці викликає особливий інтерес у сучасній педагогіці. Проєктну технологію навчання можемо вважати однією з найперспективніших, оскільки при її використанні студенти творчо самореалізуються, підвищується мотивація до навчання, розвиваються інтелектуальні здібності, комунікація, соціальні навички.

Висновки до першого розділу

Метою сучасної освіти є не просто знання і вміння, а й особистісні якості та ключові компетентності, якими повинен володіти майбутній педагог для подальшої успішної професійної діяльності.

Проведений нами аналіз наукових джерел свідчить про те, що соціальна компетентність, як одна із ключових компетентностей, якими має володіти майбутній вчитель, є достатньо теоретично обґрунтована в працях дослідників і представляє собою інтегровану характеристику особистості, що включає соціальні знання і вміння, сукупність індивідуальних якостей та здібностей, що надають можливості активно взаємодіяти із соціумом та успішно провадити професійну діяльність.

Узагальнено, що соціальна компетентність дуже тісно взаємопов'язана із працею майбутніх високоосвічених педагогів і є основою для їхньої професійної діяльності, як компетентних фахівців.

Визначено, що використання методу проєктів у підготовці майбутніх вчителів до професійної діяльності активізує пізнавальний інтерес студентів, підвищується інтерес до навчання, розвиває самостійність, критичне мислення, озброює навичками співпраці та комунікації, роботи в команді, розвиває дослідницькі вміння, мотивацію, дозволяє отримати досвід професійної діяльності ще під час здобуття фахової освіти, а також показує конкретний реальний результат власної діяльності.

Дійшли висновку, що метою проєктного навчання майбутніх учителів є творчий навчальний продукт, який є самостійно розроблений, що має наукову новизну. Під час проєктної діяльності на усіх етапах формуються особисті та професійно значущі якості майбутніх фахівців у вищій школі.

Проєктне навчання може бути успішно зреалізовано в закладах вищої педагогічної освіти, саме в процесі підготовки студентів до професійної діяльності, особливо під час формування соціальної компетентності майбутніх учителів.

РОЗДІЛ 2.

АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ (НА ПРИКЛАДІ КРИВОРІЗЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ)

2.1. Характеристика закладу вищої освіти

Єдиним вищим педагогічним закладом Дніпропетровщини, що здійснює підготовку конкурентоспроможних фахівців за широким спектром спеціальностей є Криворізький державний педагогічний університет. Вищий навчальний заклад забезпечує підготовку спеціалістів широкого профілю, відповідно до вимог ринку праці суспільства. Фахова підготовка висококваліфікованих спеціалістів гарантується якісною теоретичною підготовкою під час освітнього процесу, а також практичним застосуванням знань у реальній професійній діяльності.

Історія Криворізького педагогічного університету починається з 1930 року. У цей час у Кривому Розі був заснований інститут професійної освіти, під керівництвом І. Сочнева. Підготовка майбутніх спеціалістів реалізовувалася на двох факультетах: техніко-математичному та соціально-економічному. Серед досягнень першого десятиріччя існування закладу: введення в дію навчального корпусу та гуртожитку, створення фонду навчальної літератури, видання першого тому наукових доробок викладачів. Нині Криворізький державний педагогічний університет очолює доктор філософських наук, професор Я. Шрамко. Нині університет є центром інноваційної освітньої та наукової діяльності, а також національно-патріотичним осередком міста й регіону.

Науково-педагогічні працівники надають можливість оволодіння навичкам ефективної професійної діяльності в найрізноманітніших галузях: освітній, адміністративній, культурній, туристичній, краєзнавчій,

екологічній, державницькій, соціальній, психологічній, технологічній, хімічній, журналістській, спортивній тощо.

Університет забезпечує підготовку викладачів та вчителів з наступних дисциплін і напрямів: українська мова та література, іноземна мова (німецька, англійська), зарубіжна література, географія, історія, фізика, математика, інформатика, хімія, біологія, фізична культура, музичне та образотворче мистецтво, трудове навчання та технології, а також вчителів початкової школи, соціальних педагогів, вихователів дошкільної освіти, психологів. Наразі у виші функціонує 9 факультетів, навчання забезпечують 33 кафедри, на яких працюють понад 400 викладачів. Навчальні факультети здійснюють навчання за кредитно-модульною системою, де домінує самостійна робота здобувачів освіти університету, лекції та практичні заняття проводяться з використанням сучасних методів та засобів навчання, а також за підтримки комп'ютерної та мультимедійної техніки.

Навчання за всіма спеціальностями надається на денній та заочній формі, а фінансування відбувається за рахунок державного бюджету та за кошти фізичних і юридичних осіб.

Студенти університету мають можливість проходити виробничі, педагогічні та асистентські практики як на базі університету, так і в інших освітніх закладах міста чи області.

Після здобуття освітнього ступеня бакалавра студенти університету мають можливість продовжити навчання у магістратурі, продовжити наукову діяльність в аспірантурі.

Студенти вишу мають можливість користуватися сучасним інформаційно-обчислювальним центром, комп'ютерними класами, бібліотекою, читацькими залами, спортзалом, навчально-дослідницькими лабораторіями, гуртожитками, їдальнями, оранжереею, музеями, актовими залами.

При педагогічному університеті створено навчально-науковий комплекс у складі Криворізького обласного ліцею-інтернату для сільської

молоді, Довгинцівської педагогічної гімназії, Довгинцівського гуманітарно-технічного ліцею, Криворізького колегіуму № 81, Криворізьких середніх загальноосвітніх шкіл № 91 та № 69.

Університет здійснює системну підготовку слухачів підготовчих курсів до складання ЗНО, вступних іспитів, творчих конкурсів.

Місією університету є не тільки підготовка висококваліфікованих фахівців для всіх ланок галузі освіти, а й подальший розвиток освітньої галузі як стратегічно важливої для Української держави. Заклад плекає культурні цінності та здобутки українського народу, виховуючи молоде покоління в дусі патріотизму, національної гідності та свідомості. В освітню діяльність університету покладено збереження та примноження традицій українського народу, шанобливе ставлення до рідної мови, повага до історії та героїв сьогодення. Принцип діяльності університету, засвідченні в його девізі: «Істина, Творчість, Свобода».

Одним із пріоритетних напрямків діяльності Криворізького державного педагогічного університету є міжнародне співробітництво із закордонними вищими навчальними закладами, установами та організаціями. Стратегію міжнародної діяльності розроблено відповідно до Закону України «Про освіту» (від 05.09.2017 р. № 2145-VIII) [53], Закону України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 р. № 1556-VII, зі змінами 12.05.2022 р.) [52], Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, (затверджена Указом Президента України № 3442013 від 25.06.2013 р.) [43], Проекту стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (затверджена МОН України від 28.07.2020 № 974) [69] та Статуту університету (погоджено Конференцією трудового колективу 07.09.2016 р. протокол № 1) [67].

Серед основних цілей міжнародної діяльності університету можна виділити: формування та закріплення іміджу університету як навчального закладу, що забезпечує підготовку висококваліфікованих спеціалістів, відповідно до ринку праці; розширення географії міжнародного партнерства;

спільні дослідницькі мережі з іноземними вишами. Ці цілі можуть реалізовуватися через міжнародну мобільність студентів, академічні обміни, спільну науково-дослідницьку роботу, навчання іноземних громадян. Налагодженню спільної науково-дослідницької роботи сприяє участь у програмах міждержавного та міжуніверситетського обміну студентами, аспірантами, педагогічними та науково-педагогічними працівниками, проведення спільних наукових досліджень, міжнародних конференцій, конгресів, участь у міжнародних наукових програмах, спільна видавнича діяльність тощо.

Яскравим прикладом може бути Міжнародний проєкт «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти» Academic IQ [19]. Цей проєкт адмініструвався Американськими радами з міжнародної освіти у партнерстві з Посольством США в Україні, Міністерством освіти і науки України та Національним агенством із забезпечення якості освіти. Впродовж двох років університет мав можливість отримати вагомий досвід щодо розробки ефективного моніторингу якості освіти, виявлення критичних факторів порушення академічної доброчесності. Вагомим результатом участі в проєкті стало розроблення та затвердження Кодексу академічної доброчесності Криворізького державного педагогічного університету (затверджений Вченою радою університету 09.12.2021 р., протокол № 5) [23], який гарантує дотримання принципів і правил академічної доброчесності. У рамках проєкту було проведено низку методичних семінарів: «Академічна доброчесність: від теорії до практики» (2020 р.), «Академічна доброчесність у фокусі неухильного дотримання: стан, проблеми, перспективи» (2021 р.), «Запобігання академічному плагіату в дослідницькій роботі. Практичні поради» (2021 р.). Дотримання академічної доброчесності передбачає посилення на джерела інформації, дотримання законодавства про авторське право і суміжні права, контроль за дотриманням академічної доброчесності [2, с. 6].

Університет здійснює і видавничу діяльність, серед наукових видань Криворізького державного педагогічного університету можна виділити такі:

1. «Актуальні проблеми духовності. Збірник філософських праць». Статті збірника присвячені дослідженням сфери буття, а також питанням філософії та гуманітарних наук. Вищезазначений збірник не має вузької спеціалізації, а намагається розкрити широкий спектр розвитку філософської думки.

2. «Педагогіка вищої та середньої школи». Наукові праці збірника присвячені науковим дослідженням та методичним розробкам вищої та середньої школи.

3. «Філологічні студії». Науковий вісник присвячений питанням функціонування й культури мови.

4. «Літератури світу: поетика, ментальність і духовність». Збірник присвячено вирішенню проблем літературознавства на матеріалах творів літератур світу.

5. «Гендерна парадигма освітнього простору». Наукове видання містить доробки вчених-гендеристів та гендеристок, які представляють Всеукраїнську мережу осередків гендерної освіти. Журнал започатковано кафедрою педагогіки Криворізького державного педагогічного університету у 2015 році. Статті журналу присвячені актуальним проблемам теорії та історії педагогіки (гендерний аспект), а також практиці гендерного виховання учнів і студентів у закладах освіти.

6. «Екологічний вісник Криворіжжя: збірник наукових праць, головний редактор В. Савосько». Збірник включає результати екологічних досліджень, а також статті з екологічної освіти та методики викладання природничих дисциплін.

7. «Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах, за загальною редакцією Т.Дороніної». Збірник містить науково-методичні праці, що висвітлюють теоретичні та практичні аспекти модернізації сучасної освіти.

8. «Актуальні проблеми психології в закладах освіти: збірник наукових праць, за науковою редакцією Ю. Карандишева, Т. Сенько». Збірник містить результати наукових досліджень актуальних проблем організації освітнього процесу та психолого-педагогічного супроводу суб'єктів освітнього простору.

У рейтингу університетів за показниками Scopus 2022 року КДПУ посідає 28 місце [56]. Результати цього рейтингу засновані на показниках цитованості наукових статей, опублікованими університетами чи їхніми працівниками. До бази даних потрапляють публікації наукових журналів, матеріали книжкових видань та конференцій. У таблиці рейтингів українські університети ранжовані за індексом Гірша – кількісним показником, що відображає число публікацій і кількості їх цитувань (див. рис. 2.1.).

25 (-6)	Донецький національний університет імені Василя Стуса	2226	8393	36	35	1
26 (-3)	Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського	1027	7514	35	34	1
27 (+1)	Національний технічний університет "Дніпровська політехніка"	1731	6297	34	31	3
28 (+8)	Криворізький державний педагогічний університет	369	3769	34	26	8
29 (-4)	Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки	1139	8462	33	32	1
30 (+3)	Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського	790	4410	33	27	6
31 (-1)	Криворізький національний університет	857	4759	31	29	2

Рис. 2.1. Рейтинг університетів за показниками Scopus 2022 року ([58]).

За результатами щорічного академічного рейтингу українських університетів «Топ-200 Україна 2022» Криворізький державний педагогічний університет обіймає 68 місце [55]. Цей рейтинг розробляє Центр міжнародних проєктів «Євроосвіта» в партнерстві з міжнародною групою експертів IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. Рейтинг базується на принципах об'єктивності та незалежності ранжування університетів. Експерти враховують сучасні тенденції розвитку вищої освіти,

що зазнає глибинних змін під впливом пандемії та повномасштабного воєнного вторгнення, а також всебічну діяльність університетів, пріоритетність євроінтеграційних процесів. При створенні рейтингу було взято до уваги десять показників оцінювання діяльності університетів. Серед них коефіцієнти науково-видавничої та міжнародної діяльності, науково-дослідницьких досягнень через порівняння сайтів навчальних закладів та досягнення університетами 17 цілей сталого розвитку ООН (див. рис. 2.2.).

63	<u>Херсонський державний університет</u>	31,08
64	<u>Дніпровський державний медичний університет</u>	31,28
65	<u>Донецький національний медичний університет</u>	31,4
66	<u>Сумський національний аграрний університет</u>	31,51
67	Український державний університет науки і технологій	31,72
68	<u>Криворізький державний педагогічний університет</u>	31,9
69	<u>Івано-Франківський національний медичний університет</u>	32,24
70	<u>Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного</u>	33,57
71	<u>Національний університет цивільного захисту України</u>	34,7
72	<u>Міжрегіональна Академія управління персоналом</u>	35,08
73	<u>Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка</u>	35,19

Рис. 2.2. Рейтинг університетів «Топ-200 Україна 2022»([55]).

Цього року Криворізький державний педагогічний університет посів 2 місце серед педагогічних університетів у консолідованому рейтингу [26]. Консолідований рейтинг – це уранжований показник діяльності закладів вищої освіти. Найбільш популярними є загальноукраїнські рейтингові таблиці «Топ-200 Україна», «Scopus», «Бал ЗНО на контракт». Кожна з яких має різні критерії оцінювання вишів. Враховуючи попередні рейтинги, було створено список найкращих педагогічних вишів, де Криворізький державний педагогічний університет яскраво демонструє динаміку свого розвитку. Відтак, у 2019 році КДПУ займав 9 місце, у 2020 році відповідно 8 місце, у 2021 році піднявся на 5 сходинку, а вже у 2022 році – показав найкращий результат і став другим у рейтинговому списку (див. рис. 2.3.).

Найкращі педагогічні заклади вищої освіти України						
Назва закладу освіти	Місце	Місце у загальному рейтингу	Бал ЗНО на контракт	ТОП 200 Україна	Scopus	Підсумковий бал
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	1	62	133	73	40	246
Криворізький державний педагогічний університет	2	67	164	68	28	260
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	3	69	112	83	75	270
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	4	74	99	78	101	278

Рис. 2.3. Консолідований рейтинг педагогічних університетів ([26]).

Криворізький державний педагогічний університет є провідним навчально-педагогічним закладом, що забезпечує освітні потреби держави та суспільства, зміцнює науковий потенціал шляхом створення умов для творчої діяльності науковців, інтегрує заклад до міжнародного освітнього та наукового простору, впроваджує кращий вітчизняний та міжнародний досвід в освітній процес.

2.2. Аналіз стану сформованості соціальної компетентності студентів факультету іноземних мов

Проблемі формування соціальної компетентності майбутніх вчителів присвячено чималу кількість наукових праць. Все частіше ця проблема розглядається на етапі здобуття студентами професійної освіти, що є обов'язковим етапом соціального становлення майбутнього педагога. Потрібно зауважити, що на разі не існує загальної теорії формування соціальної компетентності особистості та цілісної системи діагностичного інструментарію щодо визначення рівнів її сформованості у студентів.

Проведений нами теоретичний аналіз визначення сутності поняття «соціальна компетентність» дає підставу розглядати її як інтегровану характеристику особистості, що включає соціальні вміння і знання,

сукупність індивідуальних здібностей та якостей, які надають можливість взаємодіяти з соціальним середовищем та успішно провадити свою професійну діяльність. Соціальна компетентність є однією з ключових компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній вчитель.

Структура соціальної компетентності передбачає наявність соціальних знань і системи цінностей особистості, вмотивованість діяльності, здійснення успішної комунікації з різними соціальними групами.

Нами було розроблено критеріально-показниковий комплекс оцінювання рівнів сформованості соціальної компетентності студентів, який включає такі основні критеріальні складові: когнітивно-ціннісний, емоційно-поведінковий, мотиваційно-діяльнісний (див. табл. 2.1). На нашу думку, саме вони створюють основу для професійного та соціального становлення майбутніх вчителів.

Дослідження щодо рівнів сформованості соціальної компетентності студентів було проведено на базі Криворізького державного педагогічного університету. У ході дослідження брали участь 35 студентів факультету іноземних мов.

Діагностичний інструментарій дослідження був розрахований на визначення загального рівня сформованості соціальної компетентності студентів університету, виявлення можливих суперечностей та з'ясування умов, що впливають на результативність її формування засобами проєктного навчання.

У ході дослідження основним завданням було отримання інформації про (див. табл. 2.1.):

- загальну обізнаність студентів щодо сутності соціальної компетентності та рівнів її сформованості;
- проінформованість студентів щодо проєктного навчання та можливості його реалізації у навчальній та подальшій професійній діяльності;

- рівень сформованості життєвих орієнтацій, осмисленість життєвої перспективи;
- рівень емоційної стійкості та впевненості у собі;
- рівень мотивації до успішного оволодіння професійними знаннями;
- стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях тощо.

Таблиця 2.1

**Критеріально-показниковий комплекс оцінювання рівнів
сформованості соціальної компетентності студентів**

Критерії	Показники	Рівні сформованості
Когнітивно- ціннісний	1.Обізнаність з теорії соціальної компетентності та проєктної технології навчання	Низький – характеризується відсутністю теоретичних знань про соціальну компетентність, слабкими вміннями продуктивних способів взаємодії в колективній чи індивідуальній діяльності, відсутністю уявлень про майбутнє, незадоволеністю життям. Середній – наявність фрагментарних теоретичних знань про правила і норми поведінки у соціумі, стійка потреба використовувати соціально визнані норми спілкування та взаємодії, часткова осмисленість життєвої перспективи.
	2.Сформованість життєвих орієнтацій, осмисленість життєвої перспективи	Високий – характеризується високою мірою оволодіння соціальною компетентністю, знанням правил поведінки у соціальному середовищі, наявністю цілей у майбутньому, повною осмисленістю життєвої перспективи, задоволеністю життям, самостійністю у прийнятті рішень і контролем власного життя.
Емоційно- поведінковий	1.Рівень емоційної стійкості	Низький – властива висока ступінь емоційної збудливості, невпевненість у собі і своїх силах, замкнутість, ускладнене висловлювання почуттів та бажань.
	2.Впевненість у собі	Середній – характеризується підвищеним рівнем емоційності,

		<p>середнім рівнем впевненості у собі, частковим володінням собою в різних ситуаціях, частковою відчуженістю.</p> <p>Високий – високий рівень емоційної стійкості, який базується на стабільній психіці, врівноваженість, адекватна реакція на стресові ситуації. Характеризується цілеспрямованістю, наполегливістю, відповідальністю, проявом відкритості і доброзичливості, делікатності у стосунках з людьми, гнучкості поведінки з урахуванням обставин, результативності у колективній роботі.</p>
Мотиваційно-діяльнісний	1.Мотивація до успішного оволодіння професійними знаннями	<p>Низький – характеризується низькою мотивацією до успіху, проявом особистісних професійно значущих якостей у слабкій мірі і не завжди, орієнтацією на формальний успіх, самоуникненням у конфліктних ситуаціях, накопиченням невдоволенням на напруги.</p>
	2.Схильність до конфліктної поведінки	<p>Середній – характеризується достатньо сформованими усіма компонентами мотивації, свідомим прагненням до опанування знаннями й навичками, організованістю, вмінням докладати зусиль до досягнення бажаного результату, суперництвом або пристосуванням у конфліктних ситуаціях, наполегливим відстоюванням власних або чужих інтересів.</p> <p>Високий – характерне глибоке усвідомлення залежності свого успіху від самопізнання, самоконтролю й самовдосконалення, висока мотивація до розвитку майстерності й компетентності, наявність сили волі, самовладання, самоконтролю, у конфліктних ситуаціях притаманні стратегії компромісу та співпраці, справедливості, прагнення до вирішення конфлікту, взаємоповага.</p>

З метою досягнення поставленої задачі нами було обрано такий діагностичний інструментарій, а саме:

1. Авторська анкета для студентів щодо визначення рівня обізнаності з теорії соціальної компетентності та проєктного навчання (Додаток А).
2. Тест «Сенс-життєві орієнтації» (адаптований Д. Леонтьєвим) (Додаток Б).
3. Тест «Рівень емоційної стійкості» (Є. Тарасова) (Додаток В).
4. Тест Райдса «Впевненість у собі» (Додаток Г).
5. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерса) (Додаток Д).
6. Методика «Стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях» (К.Томаса) (Додаток Е).

З метою визначення рівня загальної обізнаності з теорії соціальної компетентності та проєктного навчання нами було проведено анкетування студентів за авторською анкетною, яка включала 11 запитань. На перше запитання щодо визначення поняття «соціальна компетентність», правильно відповіли 32 з 35 респондентів, що складає 91%, і це є досить високим показником. Другим питанням анкети було про обізнаність студентів щодо терміну «soft skills», де 71% опитуваних дали відповідь «Так» (25 респондентів), що є вагомою більшістю. І лише 29%, тобто 10 студентів, дали заперечну відповідь.

Спостерігаються інформативні та змістовні результати студентів під час відповіді на питання, де пропонувалося самостійно охарактеризувати термін «soft skills». Студенти надали такі відповіді: «особисті характеристики, завдяки яким людина може успішно взаємодіяти в команді під час розв'язання будь-яких робочих питань», «гнучкі навички, котрі пов'язані з особистісними якостями», «характеристики людини, які допомагають співпрацювати в команді», «особисті якості, такі як креативне мислення, комунікабельність», «навички, які користуються попитом на ринку праці, окрім основної спеціальності», «комплекс навичок для кар'єри»,

«навички, які потрібні у будь-якій професії», «надпрофесійні навички, які допомагають вирішувати життєві завдання та працювати з іншими людьми». Опрацювавши результати, варто підкреслити, що обізнаність студентів у цьому питанні достатньо висока і є гарним показником.

Водночас на запитання про рівень сформованості своїх «soft skills», що є взаємопов'язаними із соціальною компетентністю, студенти дали задовільні відповіді (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Результати відповідей на запитання про рівень сформованості
«soft skills» студентів**

Рівні	Кількість респондентів	%
Високий	11	31
Середній	22	62
Низький	2	7

Одним із запитань анкети було охарактеризувати поняття «соціальна компетентність», де студенти самостійно визначали цей термін та надали такі відповіді: «здатність особистості взаємодіяти з людьми, здатність працювати в команді, вміння адаптуватися», «здатність до співробітництва», «наявність лояльності чи дипломатичності у спілкуванні», «уміння визначати особисті цілі і виконувати різні ролі й функції у колективі», «вміння вирішувати певні соціальні проблеми і задачі», що є достатньо близьким до визначень науковців. Також відмінні результати студенти показали відповідаючи на питання про те, чи є соціальна компетентність складовою професійної діяльності педагога: «Так, звісно», відповіли 35 респондентів, що становить 100%.

На запитання «Як Ви формуєте свою соціальну компетентність?», студенти надали такі відповіді: «розвиваюся як особистість у різних напрямках», «вчусь працювати у команді», «відвідую тренінги та марафони з розвитку гнучких навичок», «виробляю у собі стійкість до різних ситуацій у

команді», «спілкуюсь з людьми різних вікових категорій», «більше спілкуюся з людьми і взаємодію із соціумом».

За допомогою авторського варіанту анкети нами вивчався рівень обізнаності не тільки соціальної компетентності, а й проєктного навчання, були наведені відповідні запитання. На запитання про визначення поняття «проєкт» правильно відповіли 30 респондентів, що складає 86% від загальної кількості респондентів, і всього 5 студентів (14%) надали неправильну відповідь. Серед запропонованих питань визначалась і участь студентів у навчальних чи соціальних проєктах. Респонденти у кількості 29 осіб (83%) вже брали участь у таких проєктах, а 6 студентів (17%) ще не мали такого досвіду.

Варто зазначити, що студентам була надана можливість визначити свою готовність до діяльності в проєктах, на що студенти надали такі відповіді: «Повністю готовий/готова» відповіли 16 респондентів (46%), «Важко визначитися» - 17 респондентів (49%), «Зовсім не готовий/готова» - 2 респонденти (5%). Також студентам було запропоновано декілька видів проєктів, при чому визначалось бажання взяти участь у відповідних напрямках: 6 респондентів хотіли б взяти участь у навчальних проєктах (17%), 23 респонденти хотіли б прийти участь у соціальних проєктах (66%), 6 респондентів відповідно у організаційних проєктах (17%).

За допомогою авторського варіанту анкети нами вивчались: актуальність соціальної компетентності для професійної діяльності майбутніх вчителів, самооцінка соціальних навичок «soft skills», які необхідні для майбутньої професійної діяльності, а також можливості проєктного навчання для формування соціальної компетентності.

Для оцінки сформованості життєвих орієнтацій, осмисленості життєвої перспективи під час дослідження ми використали тест «Сенс-життєві орієнтації» адаптований Д. Леонтьєвим. За допомогою цього тесту досліджувалось уявлення студентів про майбутнє життя за такими характеристиками, як наявність або відсутність цілей у майбутньому,

осмисленість життєвої перспективи, задоволеність життям, інтерес до життя, уявлення про себе як про активну і сильну особистість, здатність самостійно приймати рішення і контролювати своє життя. Студентам були запропоновані пари протилежних тверджень. Їхнім завданням було обрати одне з двох тверджень, яке на їхню думку, більше відповідає дійсності, і відзначити відповідні бали, в залежності від того, наскільки вони впевнені у своєму виборі. Висновок про сформованість уявлень про життя наведені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати проведення тесту «Сенс-життєві орієнтації»

Рівні сформованості	Кількість респондентів	%
Високий	7	20
Середній	13	37
Низький	15	43

Здійснивши аналіз відповідей респондентів можемо стверджувати, що високим рівнем сформованості уявлень про життя, осмисленості життєвої перспективи володіє незначна кількість студентів, а саме всього 20%. Натомість середній рівень та низький мають приблизно однакова кількість студентів відповідно 37% та 43%.

Далі проводився аналіз за важливими для нас блоками тверджень:

1. Осмисленість цілей у майбутньому (наявність чи відсутність цілей у житті).
2. Інтерес до життя (задоволеність своїм життям).

За блоком «Осмисленість цілей у майбутньому» можна було набрати максимальну кількість в 12 балів. Студенти показали такі результати: високий рівень сформованості цілей у майбутньому – 14 респондентів, що складає 40% від загальної кількості опитуваних, середній рівень

сформованості цілей у майбутньому мають 7 респондентів (20%) та низький рівень відповідно мають 14 респондентів, що складає 40%.

За блоком «Інтерес до життя» ми отримали такі результати: високий рівень – 6 студентів (17%), середній рівень – 9 студентів (26%), низький рівень 20 студентів (57%).

З метою визначення рівня емоційної стійкості студентів ми використали тест «Рівень емоційної стійкості» за Д. Леонтьєвим, що спрямований на визначення реакції на стресові ситуації. Опитувальник тесту мав 10 запитань, на які потрібно було дати стверджувальні або заперечувальні відповіді. Результати представлені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати проведення тесту «Рівень емоційної стійкості»

Рівні	Кількість респондентів	%
Високий	21	60
Середній	10	29
Низький	4	11

Згідно з результатами 21 студент (60%) мають високий рівень емоційної стійкості, який базується на стабільній психіці, легкій переносимості емоційних стресів, і це є досить високий показник; 10 студентів (29%) мають середній рівень емоційної стійкості, що характеризується врівноваженістю та адекватною реакцією на стреси; лише 4 студентам (11%) властива дуже висока ступінь емоційної збудливості.

Наступним кроком у нашому дослідженні було визначення рівня впевненості студентів у собі за допомогою тесту Райдса «Впевненість у собі». Студентам було запропоновано 30 тверджень, що описують різні типи поведінки. Завданням було застосувати ці твердження до себе і вказати ступінь своєї згоди або незгоди в балах від 1 до 5, де 1 бал – зовсім не характерно для респондента, опис невірний, 2 бали – досить не характерно для студента, скоріше ні, ніж так, 3 бали – частково характерно, 4 бали –

досить характерно для респондента, скоріше так, ніж ні та 5 балів – дуже характерно для респондента, опис дуже вірний. Результати опитування наведені в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати проведення тесту «Впевненість у собі»

Рівні	Кількість респондентів	%
Високий	17	49
Середній	15	42
Низький	3	9

Якщо проаналізувати показники, можна зробити висновки, що більшість опитуваних респондентів володіють високим і середнім рівнями впевненості у собі (близько 91%) і лише 9% мають низький рівень. Тобто 32 з 35 студентів є досить впевненими у собі і володіють якостями, що проявляються в діяльності та манері поведінки – цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність, відкритість, доброзичливість, гнучкість поведінки з урахуванням обставин, мають індивідуальний підхід до людей. Можна зауважити, що лише 3 студенти є невпевненими у собі та у своїх силах, їм притаманна замкнутість та страх за прийняття самостійних рішень.

Рівень мотивації до успішного володіння професійними знаннями ми визначили за методикою діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.Елєрса. Студентам було запропоновано 41 запитання. Вони повинні були відповісти на кожне запитання «Так» чи «Ні». Після опрацювання результатів діагностики маємо такі результати (див. табл. 2.6):

– високий рівень мотивації до успіху мають 17 респондентів, майже половина від загальної кількості опитуваних (49%), що дає нам підставу стверджувати, що мотивація студентів до успішного оволодіння професійними знаннями є високою, для них характерне глибоке усвідомлення залежності свого успіху від самопізнання, самоконтролю й

самовдосконалення, висока мотивація до розвитку майстерності й компетентності, наявність сили волі, самовладання, самоконтролю;

– середній рівень мотивації до успіху виявили 15 студентів, у них достатньо сформовані усі компоненти мотивації, свідоме прагнення до опанування знаннями й навичками, організовані, вміють докладати зусиль до досягнення бажаного результату.

– низький рівень - лише 3 студенти, які характеризуються низькою мотивацією до успіху, особистісні професійно значущі якості виявляються слабо і не завжди, орієнтація на формальний успіх.

Таблиця 2.6

Результати проведення діагностики особистості на мотивацію до успіху

Рівні	Кількість респондентів	%
Високий	17	49
Середній	15	43
Низький	3	8

Рівень схильності до конфліктної поведінки ми визначили за методикою К.Томаса «Стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях». За допомогою цієї методики ми визначали переважний спосіб поведінки особистості у конфліктних ситуаціях, а саме:

- співпраця – коли учасники конфлікту приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін;
- компроміс – згода у чомусь, що досягається взаємними поступками;
- суперництво – це прагнення досягти своїх інтересів на шкоду іншому;
- пристосування – на протипагу суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого;
- уникнення – відсутність як уваги до інших учасників конфлікту, так і до досягнення власних цілей (див. табл. 2.7)

Таблиця 2.7

**Результати вибору респондентами переважного способу поведінки
у конфліктних ситуаціях**

Переважний спосіб поведінки	Кількість респондентів	%
Співпраця	4	11
Компромiс	11	31
Суперництво	9	27
Пристосування	4	11
Уникнення	7	20

Після опрацювання результатів методики маємо зазначити, що 15 респондентів для вирішення конфліктних ситуацій використовують стратегії співпраці або компромісу (43%), що відповідає високому рівню розв'язання конфліктів, 13 студентів для вирішення конфліктів обирають стратегії суперництва чи пристосування (37%), що відповідає середньому рівню, 7 респондентів обирають за стратегію вирішення конфліктних ситуацій уникнення (20%), що відповідає низькому рівню вирішення конфліктів (див. табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Результати проведення методики «Стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях»

Рівні	Кількість респондентів	%
Високий	17	49
Середній	15	43
Низький	3	8

Підведення підсумків:

Позначимо умовно R (СК) – рівень сформованості соціальної компетентності (СК), який складається з наступних складових:

- R (КЦ) – когнітивно-ціннісний критерій:
 1. Обізнаність з теорії соціальної та проектної технології навчання (СПТ).
 2. Сформованість життєвих орієнтацій, осмисленість життєвої перспективи (СЖО).
- R (ЕП) – емоційно-поведінковий критерій:
 1. Рівень емоційної стійкості (РЕС).
 2. Впевненість у собі (ВС).
- R (МД) – мотиваційно-діяльнісний критерій:
 1. Мотивація до успішного оволодіння професійними знаннями (МПЗ).
 2. Схильність до конфліктної поведінки (СКП).

Зобразимо умовно певну функціональну залежність.

$$R (СК) = f (R (КЦ), R (ЕП), R (МД))$$

Грунтуючись на отриманих у ході констатувального експерименту даних ми визначили три рівня сформованості соціальної компетентності (СК), а саме (див. табл. 2.9; рис. 2.4.):

Таблиця 2.9

Рівні сформованості соціальної компетентності

Критерії	R (КЦ)		R (ЕП)		R (МД)		R (СК)
	СПТ	СЖО	РЕС	ВС	МПЗ	СКП	
Рівні	%						
Високий		20	60	49	49	43	44
Середній		37	29	42	43	37	38
Низький		43	11	9	8	20	18

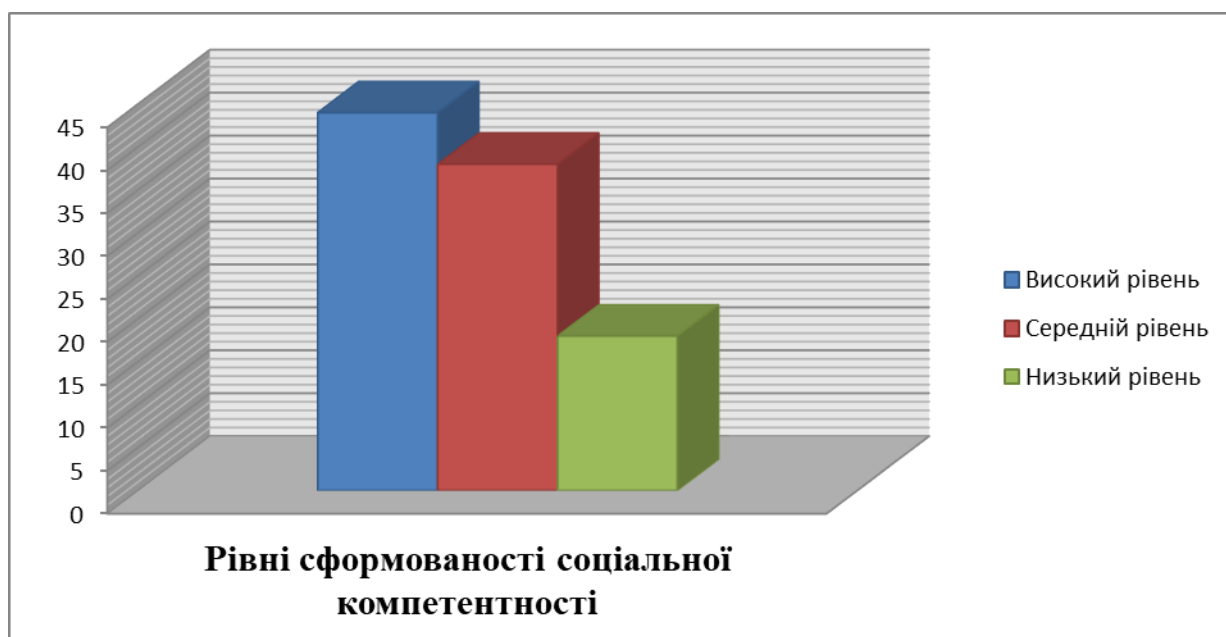


Рис. 2.4. Рівні сформованості соціальної компетентності студентів факультету іноземних мов

Низький рівень – рівень самопізнання недостатній, неадекватна самооцінка, відсутнє бажання працювати над собою; рівень емоційного контролю недостатній, здатність до саморегуляції проявляється вибірково, помилкове оцінювання власних особистісних рис; нестійкий інтерес до здобуття професійних знань, відсутнє знання про соціальне життя в колективі та суспільстві; ігнорування норм спільної діяльності у складі команди, відсутність бажання співвідносити власні інтереси з інтересами членів колективу; потреба стимулювання та заохочення за виконану роботу; загальноприйняті моральні цінності не є домінуючими у формуванні поведінки і спілкуванні з оточуючими.

Середній рівень – достатній рівень самопізнання; присутні комунікативні здібності, хоча не завжди проявляється ініціатива у встановленні міжособистісної взаємодії, здатність до співпраці в групі, але більше проявляється індивідуальна робота, присутні намагання співвіднесення власних інтересів з інтересами учасників групи у вирішенні спільної проблеми, мотивами налагодження міжособистісних стосунків є

бажання самоствердження; здатність вести конструктивний діалог, знання норм і цінностей у соціумі, хоча на практиці це носить ситуативний характер; протистояння негативним впливам зі сторони інших учасників групи.

Високий рівень – рівень самопізнання та самооцінки високий, осмисленість і сприйняття норм та цінностей суспільства; високий ступінь емоційного контролю та здатність до саморегуляції, відповідальність за свідомий самостійний вибір, обґрунтоване оцінювання власних інтересів; добра взаємодія з іншими учасниками команди, притаманне уміння формувати власні ідеї та відстоювання своєї точки зору, самостійність у виборі способу поведінки у конфліктних ситуаціях; співвіднесення власних інтересів з інтересами інших учасників колективу, продуктивна взаємодія з іншими при вирішенні спільної проблеми.

Висновки до другого розділу

Проаналізовано освітню діяльність та структуру роботи Криворізького державного педагогічного університету, що дає підставу зазначити – його здобувачі вищої освіти, а в подальшому майбутні педагогічні працівники, мають абсолютно всі можливості для формування, розвитку та прояву своєї соціальності компетентності як під час здобуття професійних знань, так і в майбутній професійній діяльності. Викладацький склад та матеріально-технічна база університету створюють ефективні умови для найбільш досконалого особистісного розвитку кожного студента, які набувають фахової компетентності на денній та заочній формах навчання в Криворізькому державному педагогічному університеті.

Розроблено критеріально-показниковий комплекс оцінювання рівнів сформованості соціальної компетентності студентів, який включає:

– когнітивно-ціннісний критерій, що визначає стан готовності до міжособистісної взаємодії у команді та соціумі, здатності адекватно оцінити ситуацію, рівень осмисленості життєвої перспективи та цілей у майбутній професійній діяльності;

– емоційно-поведінковий критерій, що виявляє ступінь емоційності, реакції на стресові ситуації, здатність до співпраці у команді;

– мотиваційно-діяльнісний критерій, що визначає мотивацію до успішного оволодіння професійними знаннями, переважаючі способи поведінки у конфліктних ситуаціях.

За даними критеріями було проведено дослідження з допомогою визначеного інструментарію (анкети, тести, діагностичні методики) студентів факультету іноземних мов Криворізького державного педагогічного університету.

Визначено та охарактеризовано рівні (високий, середній, низький) сформованості соціальної компетентності, які окреслюють зміст компонентів, визначених нами у структурі соціальної компетентності студентів.

Проаналізовано результати дослідження, за якими високий рівень сформованості соціальної компетентності становить 44% опитаних респондентів, середній рівень охоплює 38% респондентів, а 18% опитуваних характеризуються низьким рівнем сформованості соціальної компетентності.

РОЗДІЛ 3.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

3.1. Психолого-педагогічні умови використання проєктного навчання як засобу формування соціальної компетентності майбутніх учителів

Одним із основних завдань магістерської роботи є виокремлення психолого-педагогічних умов ефективної реалізації проєктного навчання у закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх вчителів.

Психолого-педагогічні умови у психологічній та педагогічній літературі розглядаються як складові педагогічного процесу, які зумовлюють організацію освітнього середовища, де відбувається спільна діяльність викладача та студента, а також виконуються заплановані завдання [13, с.197].

Водночас, як зазначає З. Курлянд, психолого педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх вчителів – це «створення позитивної мотиваційної настанови на педагогічну діяльність у просторі креативно-професійного середовища вищого педагогічного навчального закладу; професійно-педагогічна спрямованість оновленого змісту, форм і методів фахової підготовки майбутніх учителів; створення науково-методичного забезпечення організації навчально-виховного процесу, що відображає динаміку реалізації власної освітньої траєкторії кожного студента» [32, с. 173].

На думку І. Турчини та М. Шостак, психолого-педагогічні умови – це «шляхи і способи взаємодії комплексу заходів навчально-виховного процесу, спрямованого на формування компетентності» [73, с. 146].

Психолого-педагогічні умови можна розглядати як сукупність змісту, методів, організаційних форм педагогічного процесу, які забезпечують

успішне досягнення поставленої мети. Психолого-педагогічні умови мають бути взаємозумовлюваними та взаємопов'язаними, а також сприяти підвищенню ефективності якості навчання майбутніх вчителів у період здобуття професійної освіти. Реалізація психолого-педагогічних умов повинна бути планомірною, з уточненням закономірностей навчального процесу. Належне обґрунтування психолого-педагогічних умов дає можливість забезпечити ефективне функціонування та стійкий розвиток педагогічної системи, гарантування неперервності, якості та ефективності освітнього процесу [13, с. 197].

Грунтуючись на результатах констатувального експерименту нами було виокремлено та теоретично обґрунтовано такі психолого-педагогічні умови ефективної реалізації проєктного навчання у закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх вчителів:

- реалізація особистісно-орієнтованого підходу під час застосування проєктних технологій навчання;
- усвідомлення майбутніми фахівцями значущості виконання соціальних проєктів;
- використання рольових проєктів у процесі навчання;
- актуалізація процесів САМО (саморегуляції, самооцінювання, самоаналізу) майбутніх фахівців.

Охарактеризуємо кожен із вищезазначених умов більш детально.

1. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу під час застосування проєктних технологій навчання.

Особистісно-орієнтований підхід є взаємопов'язаним з усіма компонентами системи освіти, а саме з освітніми та виховними цілями навчання, змістом освіти, технологіями, методами і прийомами навчання. Особистісно-орієнтований підхід у процесі навчання розвиває неповторність особистості з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента. У процесі особистісно-орієнтованого навчання у студентів формується відповідальність, ініціативність, самостійність, особливо при використанні

проектних технологій навчання. У таких умовах створюється можливість для самопізнання, самовиховання, самоосвіти та саморозвитку студента.

Особистісно-орієнтоване навчання сприяє розвитку навичок комунікації студентів, уміння розв'язувати проблемні ситуації, відпрацювання різних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях. Використовуючи особистісно-орієнтований підхід під час застосування проектних технологій активізуються творчі можливості студентів, критичне мислення, емоційний інтелект, формуються професійні вміння, культура спілкування, створюються умови для вираження потенційних можливостей кожного студента [37, с. 92-94].

Особистісно-орієнтований підхід під час проектного навчання окреслює ряд ключових аспектів: взаємодію викладача і студента, як навчальне співробітництво, що гарантує спільне розв'язання навчальних завдань; характеристику викладача та студентів, як суб'єктів освітнього процесу; особливості навчальної діяльності [51, с. 117].

Головними складовими особистісно-орієнтованого навчання виступає унікальність кожного студента та його індивідуальна навчальна діяльність. Використовуючи цей підхід при проектному навчанні роль викладача полягає не в передачі знань, умінь та навичок, а в організації такого навчального середовища де студент буде спиратися на свій потенціал, що стимулює індивідуальну самореалізацію і розвиток особистісних якостей кожного студента. Особистісно-орієнтований підхід ставить собі на меті процес психолого-педагогічної орієнтації студента в становленні його соціалізації, суб'єктивності, життєвого самовизначення. В рамках цього підходу виховання та освіта поєднуються в єдиний процес підтримки, допомоги, розвитку, підготовки студента до майбутньої професійної діяльності.

Серед головних завдань особистісно-орієнтованого підходу можна виокремити такі:

- розвиток індивідуальних здібностей кожного студента;

- підтримка особистості у самовизначенні та самореалізації;
- максимальне використання особистого досвіду студента;
- формування у студента життєвої орієнтації, вміння продуктивно вибудовувати своє життя та професійну діяльність [80, с. 1].

Під час реалізації особистісно-орієнтованому підходу у навчанні центральною фігурою освітнього процесу є не викладач, як джерело знань, а студент, який не пасивно сприймає та запам'ятовує навчальну інформацію, а який виступає повноцінним суб'єктом та бере активну участь в освітньому процесі [79, с. 49].

2. Усвідомлення майбутніми фахівцями значущості виконання соціальних проєктів.

У контексті підготовки студентів до реалізації соціальних проєктів, соціальний проєкт може розглядатися, як сукупність практичних дій, спрямованих на розв'язання соціальної проблеми громади, а також сприяє розвитку у студентів громадської активності, емоційно-ціннісного ставлення до громадського життя, ефективного спілкування, прагнення до громадських дій [3, с. 12].

Поняття «проєкт» у перекладі з лат. «proectus» означає кинутий вперед, або той, що впадає в око, тобто це намір, який буде здійснено у майбутньому [30, с. 139].

Соціальний проєкт – це «сконструйоване соціальне нововведення, метою якого є створення, модернізація чи підтримка в середовищі матеріальної або духовної цінності, яка має просторово-часові та ресурсні обмеження і вплив якої на людей визначається позитивним за своїм соціальним значенням» [60, с. 10].

До базових ознак соціальних проєктів відносять:

- цілепокладання (ідеальний результат діяльності розробників проєкту);
- соціально-детерміновану (наявність у соціумі проблемної ситуації, яка потребує вирішення шляхом змін чи нововведень);

- часову (кожний соціальний проєкт має початок і закінчення);
- територіальну (чітко визначені регіони, де проводиться соціальний проєкт);
- соціально-інституційну (перелік установ, закладів, організацій де проводиться соціальний проєкт);
- інноваційну (наявність нових підходів до вирішення соціальної проблеми);
- ресурсну (затверджена специфіка використання ресурсів);
- організаційну (наявність структури соціального проєкту);
- соціально-інформаційну (інформування громадськості про проєктні заходи) [3, с. 12-14].

При роботі над соціальним проєктом виокремлюють такі етапи:

- аналіз суспільної потреби (пошук і визначення очевидних і прихованих соціальних проблем, актуальності, необхідності обраного напрямку);
- встановлення мети розробки соціального проєкту (збір інформації, пошук аргументів);
- складання завдань соціального проєкту (визначаються параметри, розкриваються шляхи більш ефективного здійснення намічених цілей);
- розроблення конкретної програми дій (пошук засобів досягнення поставленої мети, розроблення механізму реалізації проєкту) [60, с. 36-37].

Маємо зазначити, що задля соціальних досліджень та проєктів доцільно використовувати різні форми наукової комунікації студентів, а саме участь у семінарах, конференціях, форумах соціального спрямування, яка створить умови для уявлення власних можливостей та вмінь як в навчальній, так і в професійній діяльності [5, с. 78]. Участь у таких заходах надасть можливість продемонструвати результати власного пошуку кожного студента, позитивно впливатиме на якість навчання, сформує вміння чітко та логічно висловлювати свої думки, розширить коло творчих контактів.

Важливим аспектом у заохоченні та залученні студентів до соціальних проєктів є участь у студентському самоврядуванні. Студентське самоврядування діє у кожному закладі вищої освіти і є невід'ємною частиною громадського самоврядування. Основними завданнями студентського самоврядування є забезпечення постійного зв'язку між студентами, сприяння навчальній, творчій, науковій діяльності студентів тощо. На базі Криворізького державного педагогічного університету діє сектор зовнішніх зв'язків студентського самоврядування, який забезпечує співпрацю з громадськими організаціями, іншими вітчизняними та закордонними навчальними закладами, лобіює студентську мобільність.

Таким чином, соціальний проєкт розглядається як сукупність управлінських, організаторських та технологічних рішень, які спрямовані на вирішення або поліпшення соціальних проблем, умов життєдіяльності та проведення соціальних змін.

3. Використання рольових проєктів у процесі навчання.

Впровадження в освітній процес такої інтерактивної технології, як метод проєктів, на наш погляд, є одним із найкращих варіантів формування соціальної компетентності, особливо при використанні рольових проєктів.

Рольовий проєкт – це особливий вид проєктів, у якому вся діяльність відбувається за допомогою кейсів і полягає у моделюванні конкретної ситуації, під час вирішення якої кожен студент виконує певну роль, зазвичай спонтанно. Рольові проєкти відрізняються від інших проєктів тим, що студенти відразу при виконанні проєкту отримують досвід або спираються на вже набутий. Студенти мають можливість уявити себе на чужому місці, що дозволяє їм, з одного боку, набувати певний досвід, що відповідає ситуації, з іншого – набувати вміння контролювати емоції та цінності, вибору різних стратегій поведінки у різних ситуаціях.

До організації рольового проєкту потрібно підходити доволі ретельно, тим паче, якщо група до цього часу не мала досвіду участі у таких проєктах.

Буде також доцільним залучати до рольового проєкту усіх студентів групи без виключення, або об'єднати учасників у невеликі групи [44].

Рольовий проєкт характеризується певними ознаками:

- всі студенти групи виконують певні ролі;
- ролі обумовлені змістом, характером та особливістю проблематики проєкту;
- результати таких проєктів можуть бути окреслені як на початку проєкту, так і наприкінці;
- рольовий проєкт передбачає високий рівень творчої діяльності студентів;
- домінуючою є рольово-ігрова та пригодницька діяльність [72, с. 143].

Сутність використання рольових проєктів полягає у тому, що студенти творчо працюють у невеликих групах над виконанням проєктного завдання, обравши собі певні ролі; форму представлення кінцевого результату роботи над проєктом студенти обирають самостійно, наприклад конкурс проєктів, прес-конференція, дискусія, демонстрація, творчий звіт чи усна презентація тощо; діяльність викладача має консультативний характер, викладач виступає організатором та спостерігачем за творчою діяльністю студентів.

Процес рольового проєктування складається з певних етапів:

- підготовки та ознайомлення студентів зі змістом проєкту (забезпечення студентів теоретичними знаннями, необхідними для роботи над проєктом, інструктаж учасників);
- введення в проєкт (постановка проблеми, формулювання теми, мети і завдань проєкту, розробка структури проєкту, комплектування груп, розподіл ролей);
- розробка рольового проєкту (збір та аналіз інформації, перевірка гіпотези та захист проєкту);
- рефлексія проєкту (співвіднесення мети і результатів проєктної діяльності, оцінка та обговорення проєкту) [10, с. 7-8].

Рольові проєкти дозволяють виявити творчий потенціал кожного студента, продемонструвати знання, активність, креативність, вміння працювати в команді, дає можливість стратегічно планувати свою роботу та досягати бажаних результатів [1, с. 161].

Отже, під час використання рольових проєктів у навчанні студенти беруть на себе певні ролі, зумовлені змістом і характером проєкту, при чому імітуються ділові та соціальні відносини. Особливістю рольового проєкту під час професійної підготовки майбутніх вчителів повинно бути максимально точне моделювання процесу до характеру майбутньої професійної діяльності.

4. Актуалізація процесів САМО (саморегуляції, самооцінювання, самоаналізу) майбутніх фахівців.

Особливої актуальності набуває потреба реалізації навичок саморегуляції, самооцінювання та самоаналізу власної діяльності студентом, саме під час здобуття професійної освіти.

Саморегуляція розвивається, насамперед, в період професійного самовизначення майбутнього педагога і пов'язана вона із цілеспрямованою активністю студента. Метою саморегуляції є допомога студенту у створенні оптимальних внутрішніх умов для успішної навчальної та професійної діяльності. Саморегуляція є одним із чинників успішної професійної підготовки майбутніх вчителів, оскільки надає можливість студенту аналізувати умови, які складаються навколо, ставити перед собою цілі, а також засоби їх досягнення, контролювати результати [48, с. 7-10]. Навички саморегуляції є важливим компонентом самовдосконалення студента. Професійна саморегуляція майбутніх вчителів формується під впливом головного фактору – соціуму, тобто здатність студента знайти своє місце у суспільстві, відповідно до своїх здібностей та можливостей, а також взаємодію із учасниками середовища [70, с. 71].

Своєчасна саморегуляція знижує перенапруження, нормалізує емоційний стан, встановлює контроль за власними емоціями, мобілізує індивідуальні ресурси, відновлює сили. До найпростіших прийомів

саморегуляції відносять сміх, позитивне мислення, мріяння, помірну фізичну активність тощо [49, с. 160].

Самооцінювання надає можливість студентам бути більш автономними у процесі здобуття професійної освіти, посилити упевненість, активність, розширити власні можливості, перспективи, підвищує рівень свідомості та зорієнтованості цілей. Самооцінювання сприяє залученню у навчання соціальних здібностей, мотивації, самостійності, навичок планування та використання власного часу. Правильно організоване самооцінювання майбутніх педагогів сприяє посиленню професійної та навчальної мотивації, здатності до рефлексії, підвищенню активності на заняттях, моральних якостей – справедливості, чесності, відповідальності [66, с. 279-281].

Існує значна кількість ресурсів і можливостей для організації самооцінювання студентів. Вибір оптимального способу залежить від потреб кожної окремої дисципліни, або від вподобань студентів. Під час організації самооцінювання студент повинен навчитися відповідати на базові питання, зокрема: що ми робимо, як, навіщо, які результати хочемо отримати та для чого [77, с. 197].

Самостійна діяльність студентів це вагома складова освітнього процесу. Обов'язковою умовою такої діяльності є навичка самоаналізу. Аналіз свого внутрішнього світу, своєї діяльності, зіставлення поставленої мети з отриманими результатами, виокремлення окремих аспектів для вивчення – все це навички самоаналізу. Використовуючи самоаналіз студент усвідомлює свої справжні відчуття, тим самим стає відкритішим для змін, навчається чути себе, встановлює причинно-наслідкові зв'язки у вчинках і діях [29, с. 1].

Серед інтерактивних методів, який би розвивав процеси саморегуляції, самооцінювання та самоаналізу, можемо виокремити тренінг. Тренінг є не тільки одним із напрямів успішної підготовки студентів у закладі вищої освіти, але й результативним показником розвитку навичок спілкування, взаємодії, зміни соціальних ролей відповідно до ситуації, прийняття рішень

тощо. За допомогою тренінгу студент не тільки отримує нові знання, а й має можливість застосування цих знань на практиці [9, с. 10-11].

Значущість тренінгу полягає в тому, що під час його використання ефективно розв'язуються задачі, пов'язані з навичками спілкування, управління власними емоціями, особистісним зростанням. Тренінг є одним із інструментів особистісного та професійного розвитку студентів, що сприяє досягненню успіху в спілкуванні та діяльності, засвоєнню життєвого досвіду.

Серед завдань тренінгу можна виокремити такі:

- активізація потреби студента в саморозвитку, самореалізації через розвиток самоаналізу та самооцінювання;
- стимулювання активної позиції, як в професійній діяльності, так і в житті, через усвідомлення мотивів власної діяльності та благополуччя;
- формування навичок саморегуляції шляхом реалізації поставлених цілей, самостійного вирішення проблемних ситуацій, контролю очікувань та ризиків у власній діяльності;
- сприяння усвідомлення особистісного ресурсу, побудові життєвих орієнтацій та перспектив;
- розвиток вмінь вибору переважаючих стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях і життєвих обставинах;
- сприяння ефективній соціальній взаємодії з учасниками тренінгу, формування навичок спілкування, лідерських якостей [31, с. 305].

Підкреслимо, що основною метою тренінгу є розвиток особистості студента, його соціальної поведінки, його вміння говорити і переконувати, висловлювати та обґрунтовувати свою позицію, навички комунікації, самоаналізу та самооцінювання.

Таким чином, виокремлення та теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних умов ефективної реалізації проектного навчання як засобу формування соціальної компетентності майбутніх вчителів, відкриває широкий спектр можливостей застосувати вищезазначені умови у практичній освітній діяльності закладу вищої освіти.

3.2. Методичні рекомендації щодо ефективного використання проєктного навчання у закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх учителів

Грунтуючись на концептуальних засадах підвищення ефективності проєктного навчання як засобу формування соціальної компетентності майбутніх вчителів та результатів констатувального експерименту аналізу стану сформованості соціальної компетентності студентів факультету іноземних мов Криворізького державного педагогічного університету, нами було розроблено проєкт структури та змістовного наповнення спецкурсу «Формування «soft skills» як необхідної умови успіху педагогічної діяльності», який має на меті формування та розвиток «м'яких навичок» майбутніх вчителів, зокрема соціальної компетентності, а також практичне використання таких навичок, з урахуванням психолого-педагогічних умов: особистісно-орієнтованого підходу у процесі навчання, виконання соціальних та рольових проєктів студентами, актуалізації процесів САМО під час використання тренінгів тощо.

Головною метою спецкурсу є роз'яснення сутності та важливості формування та розвитку «м'яких навичок» для майбутньої успішної професійної діяльності студентів. Спецкурс має передусім практичний характер, оскільки покликаний формувати вміння використовувати «м'які навички» у практичній педагогічній діяльності для підвищення ефективності освітнього процесу.

Показником результативності спецкурсу є активна цілеспрямована робота студентів на практичних заняттях, а також під час виконання студентами самостійної роботи та соціальних проєктів.

Зміст спецкурсу, а також проведення практичних занять у формі тренінгів, сфокусовано на врахування всіх вищезазначених психолого-педагогічних умов використання проєктного навчання як засобу формування соціальної компетентності майбутніх вчителів.

По-перше, спецкурс реалізовує особистісно-орієнтований підхід у процесі навчання, враховуючи індивідуальні особливості кожного студента; по-друге, передбачає виконання індивідуальних соціальних проєктів, що, в свою чергу, надає можливості розвитку у студентів громадянської активності, прагнення до громадянських дій; по-третє, включає рольові проєкти, що дозволяють отримати практичний досвід виконання визначених соціальних ролей; по-четверте, передбачає використання тренінгів під час практичних занять, що є результативним показником розвитку ефективного спілкування, сприяє практичній взаємодії між учасниками тренінгу.

Проєкт спецкурсу включає такі форми організації процесу навчання: лекції з мультимедійним супроводом, практичні заняття-тренінги, виконання індивідуальних соціальних проєктів, консультації.

Під час лекційних занять застосовуються мультимедійні презентації для візуалізації навчального матеріалу. Тематика лекційних занять орієнтована на формування системи знань про вимоги соціального середовища на ринку праці та сутності поняття «м'які навички».

Практичні заняття проводяться у формі тренінгу та передбачають обговорення теоретичних питань з теми, а також індивідуальні чи групові завдання. Тренінги проводяться із використанням рольових кейсів для моделювання ситуацій у майбутній професійній педагогічній діяльності студентів, виконанням ними різних соціальних ролей та навичок вибору стратегій поведінки в різних професійних ситуаціях.

Серед методів та технологій навчальної діяльності вважаємо доцільно використовувати: пояснювально-ілюстративні методи, частково-пошукові та дослідницькі методи; технології особистісно-орієнтованого навчання, технології проєктного навчання, індивідуальну та групову діяльність.

Навчальні досягнення студентів передбачено перевіряти з використанням тестового контролю за темами самостійної роботи, тим самим буде реалізована можливість забезпечення контролю за рівнем засвоєння студентами відповідних тем.

Варто зазначити, що важливою складовою засвоєння навчального матеріалу є робота з соціальними проектами. Студенти протягом вивчення спецкурсу зможуть обрати одну із запропонованих тем для майбутнього індивідуального соціального проекту. Сутність соціальних проектів полягає у тому, що студенти творчо працюють над проблемним завданням громадянського рівня, активно вирішують проблеми громадськості та можуть самостійно обрати форму звітності кінцевого результату роботи над проектом (творчий звіт, демонстрація, усна презентація тощо).

Наводимо нижче проєкт структури та змістовного наповнення спецкурсу **«Формування «soft skills» як необхідної умови успіху педагогічної діяльності»**.

Мета спецкурсу «Формування «soft skills» як необхідної умови успіху педагогічної діяльності» – розкриття сутності, важливості і необхідності формування та розвитку soft skills – «м'яких навичок», які є основою для майбутньої успішної педагогічної діяльності студентів, а також вироблення вміння використовувати універсальні навички для підвищення ефективності освітнього процесу.

Завдання спецкурсу «Формування «soft skills» як необхідної умови успіху педагогічної діяльності»:

- формування системи знань про вимоги соціального середовища до фахівця на ринку праці;
- формування універсальних навичок для педагогічної діяльності;
- активізація процесів самопізнання, самооцінки та саморозвитку;
- формування стратегії управління власним розвитком;
- розвиток вміння створювати ефективну взаємодію учасників освітнього процесу;
- формування вміння використовувати «м'які навички» у професійній діяльності.

Спецкурс передбачає 90 годин (3 кредити), із них:

- лекційні заняття – 16 годин (див. табл. 3.1);

- практичні заняття – 32 години (див. табл. 3.2);
- самостійна робота – 42 години (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.1.

Теми лекційних занять

№ з/п	Тема	Обсяг годин
1.	Переорієнтація освіти на розвиток «м'яких навичок» трудової діяльності	2
2.	Навички XXI ст. – основа успішної кар'єри	2
3.	Концептуальні підходи до визначення «Soft skills»	2
4.	Soft skills: особисті навички, навчальні навички, навички грамотності, соціальні навички	2
5.	Soft skills – невід'ємні складові конкурентоспроможності студентів	2
6.	Способи формування універсальних навичок	2
7.	Основи ефективної комунікації з учасниками освітнього процесу	2
8.	Освітня програма СЕЕН (Соціально-емоційне та етичне навчання)	2
	Всього	16

Таблиця 3.2.

Теми практичних занять

№ з/п	Тема	Обсяг годин
1.	Усвідомлення себе як особистості. Мотивація до саморозвитку	4

Продовження таблиці 3.2.

2.	Формування у студентів ораторських здібностей, вміння переконувати, вміння самопрезентації	4
3.	Розвиток навичок самоорганізації, поняття «Тайм-менеджмент»	4
4.	Становлення емоційного інтелекту, навички емпатії	4
5.	Комунікативні навички як основа роботи в колективі	4
6.	Співпраця як запорука успішної діяльності. Робота в команді	4
7.	Розвиток критичного мислення	4
8.	Креативність. Формування творчого підходу до педагогічної діяльності	4
	Всього	32

Таблиця 3.3.

Теми самостійних робіт

№ з/п	Тема	Обсяг годин
1.	Якості істинного лідера	2
2.	Відмінності між статусами лідера і формального керівника	2
3.	Ефективна комунікація як ключовий елемент взаємодії учасників освітнього процесу	2
4.	Стадії ефективної комунікації	2
5.	Методи та прийоми розвитку критичного мислення	2
6.	Ключі до розвитку креативності	2
7.	Цілі, пріоритети та планування часу (Тайм-менеджмент)	2
8.	Секрети ораторського мистецтва	2
9.	Правила підготовки публічного виступу	2

Продовження таблиці 3.3.

10.	Навичка постійного навчання «lifelong learning»	2
Теми соціальних проєктів (для самостійного виконання)		
1.	Школа спілкування	2
2.	Здорове покоління – здорове майбутнє	2
3.	Хочу бути патріотом	2
4.	Щаслива сім'я	2
5.	Освіта для всіх – без винятку	2
6.	Тепло для дитячих сердець	2
7.	Рука допомоги	2
8.	Турбота з лапою	2
9.	Культурний контейнер	3
10.	Печиво добрих справ	3
	Всього	42

З метою унаочнення практичних занять спецкурсу у формі тренінгу, наводимо приклад методичної розробки одного із них, на тему: «Формування у студентів ораторських здібностей, вміння переконувати, вміння самопрезентації».

Слід зауважити, що це практичне заняття орієнтоване на розвиток у студентів навичок самопрезентації, вміння переконувати, ораторського мистецтва, роботи в команді, навичок саморегуляції, самооцінювання та самоаналізу.

Водночас, наголосимо, що використання тренінгу передбачає дотримання регламенту часу та попередню підготовку до заняття. За умови дистанційного проведення тренінгу за допомогою онлайн-платформ для дистанційного навчання, слід використати наступні вправи: знайомство «Про

мене сказали б, що я...», «Правила групи», «Вікіпедія», «Хвилина слави», «Аукціон», рольова гра «Співбесіда», «Закінчи речення», «Усмішка» тощо.

Практичне заняття №2

Тема: «Формування у студентів ораторських здібностей, вміння переконувати, вміння самопрезентації»

Мета: розвивати ораторські здібності, вміння емоційної саморегуляції, вміння переконувати, навички самопрезентації, командної роботи, підвищення рівня самооцінки.

Цільова група: практичне заняття призначено для роботи зі студентами, які здобувають фахову педагогічну освіту, як інструмент особистісного розвитку майбутнього педагога, підготовка не тільки до успішної професійної діяльності, а й до взаємодії у соціумі.

Розмір групи: оптимальний розмір групи – 13-15 учасників, максимальна кількість учасників у групі – 20.

Вік учасників: 17-19 років

Час проведення: 80 хвилин.

Форма проведення: тренінг

Обладнання: макет пісочного годинника, круглі стікери, постер «Правила групи», дидактичний матеріал – картки для вправи «Вікіпедія», картки для вправи «Шериф і вбивця», картки-лоти, вигадана валюта для вправи «Аукціон», кейс рольової гри «Співбесіда».

Очікуваний результат: участь у тренінгу має сприяти розвитку ораторських здібностей студентів, здатності контролювати свої емоції, навичок роботи в команді, вміння переконувати та навичок самопрезентації.

Хід заняття:

I. Вступна частина

1. Знайомство. Вправа «Про мене сказали б, що я...»

Час виконання: 5 хвилин.

Мета: познайомитись з учасниками тренінгу, створити позитивний емоційний фон.

Учасникам тренінгу пропонується познайомитись і щоб краще пізнати один одного виконується перша вправа. Учасники мають по черзі висловлюватись, говорити фразу, яка розпочинається зі слів: «Мій друг (моя подруга) сказав би про мене, що я ...»

2.Очікування. Вправа «Пісочний годинник»

Час виконання: 5 хвилин.

Мета: з'ясувати очікування студентів від тренінгового заняття.

Учасники бачать перед собою макет пісочного годинника. Їм пропонується взяти по одному круглому стікеру, які будуть символізувати піщинки в годиннику, і написати власні очікування від сьогоднішнього заняття. Після того як напишуть свої враження на стікерах, кожен учасник зачитає свої очікування. А наприкінці заняття прослідковується чи виправдались очікування студентів.

3.Вступне слово викладача. Мотивація

Час виконання: 3 хвилини.

Мета: мотивувати учасників до успішного проходження даного тренінгу.

Ораторське мистецтво визначають, як напрямок творчої діяльності публічного виступу, де поєднуються риторика, акторська майстерність та психологічні техніки переконання. Ораторське мистецтво відіграє важливу роль в побудові педагогічної кар'єри. Існує маса ситуацій, з якими стикається педагогічний працівник під час своєї діяльності: виступи на співбесідах, нарадах, методичних об'єднаннях, батьківських зборах чи повсякденне спілкування. Щоб досконало володіти ораторськими здібностями потрібно постійно вдосконалюватись. Запропонований тренінг надасть можливість вдосконалити ораторські здібності, вміння переконувати та самопрезентацію.

4. Вправа «Правила групи»

Час виконання: 2 хвилини.

Мета: налаштувати учасників тренінгу на позитивний стиль спілкування.

Для проведення заняття з елементами тренінгу необхідно виробити й узгодити правила, за якими відбуватиметься спільна робота. Учасникам пропонується працювати за такими правилами:

1. *Щирість і відвертість.* Виразити почуття. Не обманювати — краще відмовитися від відповіді, ніж вести групу до хибної думки.

2. *Відповідальність під час обговорення.* Дотримуватися правил. Не відволікатися.

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

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

5. *Брати активну участь у роботі групи.* Виразити свою думку. Повідомляти про труднощі участі в групі.

6. *Бути позитивним до себе і до інших.* Неприпустимі агресивні дії або висловлювання стосовно інших учасників групи.

II. Основна частина

1. Вправа «Вікіпедія»

Час виконання: 10 хвилин.

Мета: навчитися імпровізовано говорити на будь-яку тему.

Головна мета ораторського мистецтва – не це кількість сказаних слів, а вміння вплинути на рішення аудиторії. За допомогою цієї вправи можна навчитися швидко знаходити в своїй голові багато різної інформації. Для виконання даної вправи кожний учасник повинен обрати одну із запропонованих карток, на яких написані іменники з найрізноманітніших тем. Ці слова стають темою виступу студента. Потрібно розповісти все, що учасник знає про цей предмет. Тривалість виступу складає 1 хвилина.

Можливі варіанти іменників для тем виступів: журавель, інженер, мікроавтобус, доміно, картина, ожеледиця, залізо, дріжджі, гаджет, антена тощо.

2. Вправа «Хвилина слави»

Час виконання: 10 хвилин.

Мета: розвиток самопрезентації та ораторських здібностей.

Учасникам пропонується уявити, що десь в світі проходить конкурс на найцікавішого студента планети Земля, і всі студенти тренінгу є його учасниками. Кожен з учасників, по черзі має розповісти, в чому є його унікальність, що він вміє такого, чого не вміють інші. Студенти слухають виступи один одного і в кінці колективно вирішують, хто з них має найоригінальніші вміння.

3. Вправа «Шериф і вбивця»

Час виконання: 10 хвилин.

Мета: удосконалити вміння «тримати контакт очей» при спілкуванні.

Для вправи завчасно готуються картки відповідно до кількості учасників тренінгу. На двох картках написані ролі «шерифа» і «вбивці». Інші картки порожні. Завдання учасників вибрати собі квиток, нікому його не показуючи. Учасник, який буде виконувати роль «вбивці» має поглядом «вбивати» інших учасників. «Шериф» повинен знайти «вбивцю» по очах. Інші гравці, відчувши погляд «вбивці» мають сказати: «Я вбитий».

4. Вправа «Аукціон»

Час виконання: 10 хвилин.

Мета: виявити, які риси необхідні оратору, формувати навички самоаналізу власних інтересів, потреб та можливостей, підвищити самооцінку та впевненість у своїх силах.

У даній вправі, аукціон – це публічний продаж особистісних рис, записаних на картках-лотах. Учасники аукціону стають аукціонерами, учасник, який проводить аукціон – аукціоністом. Аукціоніст після кожного продажу повинен вдаряти по столу до трьох разів, що буде означати – лот – продано. Для купівлі лотів кожен учасник отримує 10 одиниць вигаданої валюти і може використати їх для торгів на аукціоні. Для риси, яка продається, встановлюється початкова ціна (до 3 одиниць). Риси продаються

доти, поки в учасників є кошти для їх придбання. Після аукціону учасники діляться враженнями, називають риси, які придбали і обґрунтовують свій вибір.

Риси оратора, які можуть бути представлені на аукціоні: рішучість, ініціативність, енергійність, товариськість, переконливість, передбачливість, почуття гумору, доброзичливість, креативність, здатність до мотивування інших тощо.

5. Рольова гра «Співбесіда»

Час виконання: 15 хвилин.

Мета: моделювання спілкування на робочому місці педагога, сформувані навички самопрезентації та вміння переконувати, виробити стійкі професійні навички спілкування.

Ролі: директор школи, вчитель математики, вчитель англійської мови, вчитель біології.

Ситуація: співбесіда між директором школи і вчителем, який влаштовується на роботу.

Кожний учасник отримує картку із завданням для рольової гри, яке повинен виконати.

Рольова картка «Директор школи»:

Ви – директор школи – стриманий, пунктуальний, врівноважений, вимогливий керівник. Ваше завдання: добре перевірити кандидата на вакансію вчителя, виявивши всі позитивні і негативні якості співрозмовника.

Рольова картка «Вчитель математики»:

Ви – вчитель математики – нахабна, настирна, імпульсивна, нестримана особистість. Ваше завдання: зробити вигляд, що не Ви прийшли на співбесіду, а до Вас; не забудьте похвалитися тим, що ви вже обіймали в минулому адміністративну посаду і були головою методичного об'єднання.

Рольова картка «Вчитель англійської мови»:

Ви – вчитель англійської мови – відповідальна, ініціативна, креативна особистість. Ваше завдання: показати директору школи, що ви – справжній

лідер, крім того, що ви володієте всіма здібностями для лідерства. У Вас добре розвинені навички самопрезентації.

Рольова картка «Вчитель біології»:

Ви – вчитель біології – безініціативний, скромний, пасивний, ненаполегливий педагог. Ваше завдання: отримати посаду вчителя, але розповісти про свої досягнення на педагогічній ниві Ви не в змозі. Ви боїтесь того, що ваші здобутки не достатньо високі і не підійдуть для роботи в даній школі.

Головний аспект рольової гри це моделювання ситуації наближеної до майбутньої професійної діяльності, а також можливість обговорення вирішення різних ситуацій.

III. Заключна частина

1. Вправа «Закінчи речення»

Час виконання: 5 хвилин.

Мета: підбиття підсумків тренінгового заняття.

Учасникам пропонується підсумувати тренінгове заняття, використавши вправу незакінчених речень. Завдання - промовити початок речення і продовжити його.

Я – гарний оратор тому, що... («вмію переконливо говорити...»).

Наприкінці вправи потрібно зробити висновок: отже всі думки учасників говорять проте, що сьогодні вдалося старанно попрацювати і навчитися використовувати ораторські здібності, вміння переконувати, вміння самопрезентації.

Зворотній зв'язок:

1. Чи вважаєте ви за необхідне обговорювати питання такого змісту?
2. Сподобався вам запропонований матеріал на тренінгу чи ні?
Обґрунтуйте.
3. Що нового для себе ви дізналися на протязі нашого тренінгу?
4. Які пропозиції щодо вдосконалення ораторських здібностей ви можете запропонувати?

2.Очікування. Вправа «Пісочний годинник»

Час виконання: 3 хвилини.

Мета: з'ясувати чи виправдалися очікування студентів від тренінгового заняття.

Учасники знову звертаються до макету пісочного годинника, на якому в верхній частині годинника вже наклеяні круглі стікери-піщинки. Їм пропонується проаналізувати свої очікування від тренінгу і, у разі виправдання очікувань, переклеїти стікери на нижню частину пісочного годинника, що символізуватиме рух піщинок.

3.Вправа «Усмішка другу»

Час виконання: 2 хвилини.

Мета: покращити атмосферу тренінгу та залишити позитивні емоції.

Учасникам пропонується подарувати один одному щось на згадку, щоб сьогоднішній тренінг запам'ятався чимось дуже хорошим. Найкращим подарунком кожному буде найкраща, найщиріша, голлівудська посмішка.

Висновки до третього розділу

З урахуванням теоретичного аналізу проблеми формування соціальної компетентності студентів закладів вищої освіти та проведеного нами дослідження, нами було виокремлено такі психолого-педагогічні умови використання проєктного навчання як засобу формування соціальної компетентності майбутніх вчителів:

- реалізація особистісно-орієнтованого підходу під час застосування проєктних технологій навчання;
- усвідомлення майбутніми фахівцями значущості виконання соціальних проєктів;
- використання рольових проєктів у процесі навчання;
- актуалізація процесів САМО (саморегуляції, самооцінювання, самоаналізу) майбутніх фахівців.

Акцентовано увагу, що під час застосування проєктних технологій необхідно використовувати особистісно-орієнтований підхід. Реалізуючи такий підхід активізуються здібності студентів, критичне мислення, емоційний інтелект, формуються професійні вміння, культура спілкування, створюються умови для вираження потенційних можливостей кожного студента.

Визначено важливість використання соціальних та рольових проєктів під час освітнього процесу. Участь у соціальних проєктах надасть можливість продемонструвати результати власного пошуку кожного студента, позитивно впливатиме на якість навчання. Особливістю рольових проєктів під час професійної підготовки майбутніх учителів є максимально точне моделювання ситуацій майбутньої професійної діяльності.

Зроблено висновок, що серед інтерактивних методів, який би розвивав процеси саморегуляції, самооцінювання та самоаналізу, можна виокремити тренінг.

Наведено змодельований проєкт структури та змістовного наповнення спецкурсу «Формування «soft skills» як необхідної умови успіху педагогічної діяльності» та методичну розробку практичного заняття у формі тренінгу.

Метою спецкурсу є розкриття сутності, важливості і необхідності формування та розвитку «soft skills» – м'яких навичок, які є основою для успішної педагогічної діяльності майбутніх вчителів, а також вироблення вміння використовувати універсальні навички для підвищення ефективності освітнього процесу. Практичне заняття у формі тренінгу має на меті розвиток у студентів навичок самопрезентації, вміння переконувати, ораторського мистецтва, роботи в команді, навичок саморегуляції, самооцінювання та самоаналізу.

ВИСНОВКИ

Формування соціальної компетентності є надзвичайно актуальним в умовах сьогодення та набуває все більшої важливості та необхідності на сучасному етапі реформування освіти, а рівень її сформованості має значний вплив на успішність навчання та діяльності особистості.

У ході дослідження проблеми формування соціальної компетентності майбутніх вчителів засобами проєктного навчання отримано такі висновки:

1. Визначено ступінь розробленості проблеми дослідження в педагогічній теорії та практиці, уточнено понятійний апарат дослідження.

Проведено аналіз науково-педагогічних джерел й охарактеризовано сутність поняття «соціальна компетентність», а також узагальнено основні характеристики та особливості реалізації проєктного навчання у сучасному закладі вищої освіти.

Уточнено, що соціальна компетентність є однією із ключових компетентностей, якою має володіти майбутній вчитель, і являє собою інтегровану характеристику особистості, що проявляється в здатності до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування, самореалізації у соціумі тощо.

Визначено, що використання методу проєктів у підготовці майбутніх вчителів до професійної діяльності активізує інтерес до навчання, підвищує пізнавальний інтерес, розвиває критичне мислення, навички співпраці та комунікації, роботи в команді, а також може бути успішно застосовано при формуванні соціальної компетентності студентів.

2. Виявлено та проаналізовано стан досліджуваної проблеми у сучасній практиці роботи Криворізького державного педагогічного університету.

Проаналізовано стан формування соціальної компетентності майбутніх вчителів засобами проєктного навчання на прикладі студентів факультету іноземних мов Криворізького педагогічного університету за визначеним критеріально-показниковим комплексом, що включав три взаємопов'язаних критерії: когнітивно-ціннісний (обізнаність студентів з теорії соціальної

компетентності та проєктної технології навчання, сформованість життєвих орієнтацій, осмисленість життєвої перспективи); емоційно-поведінковий (рівень емоційної стійкості, впевненість у собі); мотиваційно-діяльнісний (мотивація до успішного оволодіння професійними знаннями, схильність до конфліктної поведінки).

У ході констатувального експерименту та після опрацювання результатів було виокремлено та охарактеризовано три рівні сформованості соціальної компетентності студентів факультету іноземних мов: низький, середній, високий.

3. Виокремлено та теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні умови ефективної реалізації проєктного навчання у закладі вищої освіти як засобу формування соціальної компетентності майбутніх вчителів, а саме:

- реалізація особистісно-орієнтованого підходу під час застосування проєктних технологій навчання;
- усвідомлення майбутніми фахівцями значущості виконання соціальних проєктів;
- використання рольових проєктів у процесі навчання;
- актуалізація процесів САМО (саморегуляції, самооцінювання, самоаналізу) майбутніх фахівців.

4. Розроблено методичні рекомендації щодо формування соціальної компетентності майбутніх вчителів у закладі вищої освіти засобами проєктного навчання з урахуванням виокремлених у ході дослідження психолого-педагогічних умов.

Наведено створений проєкт структури та змістовного наповнення спецкурсу «Формування «soft skills» як необхідної умови успіху педагогічної діяльності» та методичну розробку практичного заняття у формі тренінгу.

Узагальнюючи, можна підкреслити доцільність та обов'язковість формування соціальної компетентності у майбутніх вчителів, як вимоги щодо їх професійно-педагогічного становлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байдак Л. І., Кречотень О. В. Метод проєктів як інтерактивний підхід до навчання іноземній мові студентів нелінгвістичних ЗВО. *ЛОГОЗ. Мистецтво наукової думки*. 2019. № 4. С. 159-161.
2. Бахрушин В., Ніколаєв Є. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності. 41 с.
3. Безпалько О. В. Соціальне проектування : навч. посіб. / за ред. Безпалька О. В. Київ, 2010. 127 с.
4. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Білодід В. М. Практичні рекомендації щодо формування життєвої перспективи студентів через організацію освітнього середовища. *Наука і освіта*. 2016. № 2-3. С. 74-83.
6. Бобріч Н. Сучасний аналіз дефініції «соціальна компетентність» особистості. *Збірник наукових праць. Частина 1*. 2014. С. 45-51.
7. Бреславська Г. Проектна технологія у професійній підготовці майбутніх учителів. *Проектна технологія*. С. 188-193.
8. Варецька О. В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної освіти : монографія. Запоріжжя : Кругозір, 2015. 532 с.
9. Вахоцька І. О. Тренінгові технології в освітньому процесі. Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги. *Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Умань, 2020. С. 9-11.
10. Вовк Н. В. Ігрове проектування як технологія реалізації підготовки майбутніх учителів технологій до формування культури споживання в учнів. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2016. № 4. С. 5-17.
11. Вольнова Л. М. Проектна діяльність як засіб підвищення рівня професійної підготовки майбутніх психологів: методичні рекомендації

- [Електронне видання], 2-е вид., виправлене і доповнене. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 49 с.
12. Галіцян О. А. Особливості використання проектних технологій у підготовці майбутніх фахівців-освітян. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського*. 2014. № 3-4. С. 153-159.
 13. Гвоздецька Ю. В., Філімонова І. А. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі харчових технологій у процесі фахової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи : збірник наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2018. Том 2, № 60. С.196-199.
 14. Губарева Д. В. Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 27-32.
 15. Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 141-147.
 16. Єгорова І. В. Практика реалізації педагогічних проєктів: навчально-методичний посібник до курсу – авт.-упоряд. І. В. Єгорова. Івано-Франківськ, 2021. 112 с.
 17. Зарубінська І.Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності вищих навчальних закладів економічного профілю : автореф. дис. На здобуття наукового ступеня докт. пед. наук : 13.00.04 Київ, 2011. 39 с.
 18. Іжко Є.С. Метод проєктів як один із засобів оптимізації автономного навчання. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки..* 2014. № 2 (8). С. 92-98.
 19. Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти Academic IQ. URL: <https://naqa.gov.ua/2020/10/> (дата звернення: 09.09.2022).

20. Калініна Л. М., Рябуха І. М. Розвиток соціальної компетентності учнівської молоді як змістова компонента навчання керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Проблеми сучасного підручника*. 2015. Вип. 15 (1). С. 254-267.
21. Качалова Т.Г. Педагогічні умови формування соціальної компетентності студентів педагогічних університетів у процесі навчання гуманітарних дисциплін. *Наукові праці. Педагогіка. Випуск 234. Том 246*. 2014. С. 26-29.
22. Коберник О. М. Підготовка майбутніх учителів до застосування проектної технології у професійній діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (3). С. 98-105.
23. Кодекс доброчесності Криворізького державного педагогічного університету. URL: <https://kdpu.edu.ua/nauka/akademichna-dobrochesnist/academig/14049-kodeksy-dobrochesnosnosti-dlia-universytetiv-dosvid-studentiv.html> (дата звернення: 09.09.2022).
24. Ковальчук В. А. Соціальна компетентність вчителя як складова професійно-педагогічної компетентності. *Соціалізація особистості*. 2002. Том XVIII. С. 70-76.
25. Комишан А. І., Щокіна Н. Б. Метод проектів як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Наукові записки кафедри педагогіки. Випуск 41*. 2017. С. 81-93.
26. Консолідований рейтинг вишів України. URL: <https://osvita.ua/vnz/rating/42227/> (дата звернення: 09.09.2022).
27. Коровіна В. А. Метод проектів як форма організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення курсу «Екологія». URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua> (дата звернення: 24.06.2022). Київ. С.5.
28. Косович О. В. Проектна діяльність як одна з форм інноваційних методичних технологій навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Випуск 22. Тернопіль, С. 76-78.

29. Кравець Л. Самоаналіз у сфері професійного становлення майбутніх педагогів. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. С. 6.
30. Кравченко Г. Ю. Технологія організації проектної діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Безпека людини в сучасних умовах* : матер. доп. 7-ї Міжнар. наук.-метод. конф. та 105-ї Міжнар. конф. Європейської асоціації безпеки (EAS). 2015. Харків. С. 138-146.
31. Купреєва О. Психологічні основи самореалізації студентів в інтегрованому освітньому середовищі: монографія. Київ : Талком, 2021. С. 407.
32. Курлянд З. Н. Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2008. № 8-9. С. 171-176.
33. Кучерук О. А., Сергієнко Б.Б., Шурхно Н.Ф. Проектна діяльність як компонент лінгвометодичної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. *VII Міжнародна науково-практична конференція «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи»*. Запоріжжя, 2021. С. 8.
34. Логвінова Я. Використання проектної технології у підготовці вчителя фізичної культури. Поліграфічне підприємство «Ексклюзив-Систем». Кіровоград, 2017. С. 122-127.
35. Луговська Е. М. Поняття «компетенція» і «компетентність» у педагогічній теорії. URL: <https://nbuv.gov.ua/j-pdf> (дата звернення: 08.06.2022). С. 201-209.
36. Лукацька Я. С. Аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українській та зарубіжних наукових працях. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2021. № 1 (21). С. 49-53.
37. Мазайкіна І. О. Особистісно-орієнтований підхід до навчання у ВНЗ як запорука імплементації Закону «Про вищу освіту». *Імплементація*

- закону України «Про вищу освіту» як складова академічної автономії : навч.-метод. конф. ВНМУ. Вінниця. 2016. С. 92-94.
38. Мамайко С. М. Соціальна компетентність учителя Нової української школи. URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-socisalna-kompetentnist-ucitela-novoi-ukrainskoi-skoli-187161.html> (дата звернення: 09.12.2021).
39. Мельниченко О. В., Блозва О. Г. Соціально-особистісна компетентність викладача у сучасній вищій школі. *Молодий вчений*. 2018. № 9 (61). С. 50-54.
40. Мирончук Н. М. Застосування методу проектів у підготовці майбутніх викладачів до самоорганізації в професійній діяльності. *Збірник наукових праць «Проблеми освіти»*. Житомир, 2017. № 87. С. 191-196.
41. Михайліченко М. В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ, 2016. 583 с.
42. Мудрик А. Б. Соціальна компетентність особистості: постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Вип. 94. Чернігів : ЧДПУ, 2011. С 26-29.
43. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. *Урядовий кур'єр*. 2012. С. 37.
44. Нікерсон С. Рольова гра: стратегія активного навчання, яку часто використовують неправильно. На шляху до вдосконалення в академічній сфері. 2007-2008. Том 19, № 5. С. 3. URL: <https://saiuhp.org.ua/resursy/esej-pro-uspishne-vykladannya-rolova-gra-yak-strategiya/> (дата звернення: 17.10.2022).
45. Овсієнко Л. М. Інноваційні процеси в системі формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів в Україні. *Innovative processes in education. Collective monograph*. Lodz, Poland, 2017. С. 130-141.

46. Остапенко С. А. Зміст і сутність соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей як основа їх професійно-комунікативної діяльності. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 4. С. 127-130.
47. Педорич А. В. Проектна технологія навчання в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання. *Збірник наукових знань «Педагогічні науки»*. 2019. С. 140-145.
48. Пересадько О. Б. Психічна саморегуляція як чинник успішності навчальної діяльності студентів закладів вищої освіти. На здобуття кваліфікаційного ступеня бакалавра : 053. Суми, 2020. 61 с.
49. Половнікова Л. Ю. Саморегуляція емоційного стану як умова успішної діяльності вчителя сучасної початкової школи. *Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету*. Чернівці, 2021. С. 159-160.
50. Поночовна-Рисак Т. М. Проектна методика навчання професійного спілкування в процесі вивчення іноземних мов. *Науковий журнал «Мистецтво наукової думки»*. 2018. № 1. С. 117-119.
51. Прадівлянний М. Г. Використання особистісно орієнтованого підходу у формуванні готовності до іншомовного професійного спілкування студентів технічних спеціальностей. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. № 4. С. 115-119.
52. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-XVII. *Голос України*. 2017. С. 105.
53. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. № 178. С.10-22.
54. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736. С. 47.
55. Рейтинг вузів «ТОП-200 Україна 2022». URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/rating/86578/> (дата звернення: 09.09.2022).

56. Рейтинг університетів за показниками Scopus 2022 року.
URL: <https://osvita.ua/vnz/rating/86513/> (дата звернення: 09.09.2022).
57. Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя від 18.12.2006 р. № 2006/962/ЄС. *Official Journal of the European Union*. 2006. L 394. С. 10-18.
58. Романова Г. М. Підготовка педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до розроблення та застосування проектних технологій професійного навчання: тренінг-курс / навч.-метод. посібник. Житомир: «Полісся», 2019. 192 с.
59. Санченко Є. М. Поняття ключових компетенцій у змісті освіти зарубіжних країн: постановка проблеми. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 3. Луганськ. С. 10.
60. Семез А. А. Соціально-педагогічне проектування: навч.-метод. посібник для студентів вищих навчальних закладів. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. 132 с.
61. Сидорук І. І. Теорія і методика формування соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки : 13.00.05 / Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2021. 699 с.
62. Сілакова Т. Т. Проектні технології підготовки студентів. *Збірник наукових праць. Вісник Національного авіаційного університету*. 2017. № 11. С. 153-158.
63. Слободяник О. Аналіз поняття «проект», «проектна технологія», «педагогічне проектування» у дослідженнях зарубіжних та вітчизняних науковців. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Том 3, № 7. С. 234-243.
64. Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. № 50. С. 138-142.

65. Соболева С. Формування соціальної компетентності майбутніх фахівців з економіки у процесі викладання соціально-гуманітарних дисциплін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 2 (76). С. 197-206.
66. Староста В. Самооцінювання результатів навчання майбутніми учителями початкової школи. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 2 (65). С. 279-285.
67. Статут Державного вищого навчального закладу «Криворізький державний педагогічний університет» . URL: <https://kdpu.edu.ua/arkhiv-normatyvnoi-bazy/statut-universytetu.html> (дата звернення: 09.09.2022).
68. Стеценко Ю. С. Формування соціальної компетентності вчителів як вимога сучасної Нової української школи. *Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах*. Кривий Ріг, 2022. Вип. № 8. С. 35-36.
69. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року. Затверджена МОН України від 28.07.2020 № 974. С. 37.
70. Стрижак Ю. Саморегуляція як основа успішного професійного ставлення студентів закладу вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 3 (198) С. 68-71.
71. Субіна О. О. Формування соціальної компетентності майбутніх викладачів гуманітарних спеціальностей в умовах магістратури : дис. за здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. : 13.00.04. Київ, 2015. 248 с.
72. Тадеуш О. М. Метод проектів як форма продуктивного навчання студентів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2017. Вип. 29. С. 142-146.
73. Турчина І. С., Шостак М. С. Психолого-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів початкової школи. *Молодий вчений*. 2018. № 2.1 (54.1). С. 145-148.

74. Федорчук В. В. Аліксійчук О. С. Проектні технології у підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. № 30. С. 367-383.
75. Цільмак О. М. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: підручник. Одеса : ОДУВС, 2017. 124 с.
76. Цільмак О. М. Складові структури компетентностей. *Наука і освіта*. 2009. № 1-2. С. 128-135.
77. Чехратова О. А. Самооцінювання навчальних досягнень студентів – майбутніх викладачів в умовах навчальної автономії. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. № 12. С. 194-198.
78. Шацька З. Я. Впровадження проектних технологій в діяльність ВНЗ: переваги та недоліки. *ВІСНИК КНУТД. Серія «Економічні науки»*. 2017. С. 374-383.
79. Швець О. Г., Осьмук Н. Г., Ліцман Ю. В. Особистісно-орієнтований підхід при організації дистанційного навчання студентів. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2020. № VIII (42). С. 48-51.
80. Шевчук А. В. Особистісно-орієнтоване навчання – один із важелів у формуванні сучасної особистості. URL: <https://naurok.com.ua/210895.html> (дата звернення: 15.10.2022).

ДОДАТКИ

Додаток А

Авторська анкета для студентів щодо визначення рівня обізнаності з теорії соціальної компетентності та проєктного навчання

1. Оберіть компетентність, спрямовану на виховання усвідомленого відчуття себе частиною суспільства та формування навичок ефективної комунікації.

- А) соціальна
- Б) громадянська
- В) навчальна

2. Чи знаєте Ви що таке «soft skills» (гнучкі навички)?

- А) Так, звісно
- Б) Ні, я не знаю (перейдіть до питання 5).

3. Охарактеризуйте термін «soft skills».

4. Як Ви визначили б рівень сформованості своїх «soft skills»?

- А) високий рівень
- Б) середній рівень
- В) низький рівень

5. Як Ви розумієте поняття «соціальна компетентність»?

6. Чи вважаєте Ви соціальну компетентність складовою професійної діяльності педагога?

- А) Так, звісно
- Б) Ні, я не згодний/згодна

7. Як Ви формуєте свою соціальну компетентність?

8. Що означає поняття «проєкт»?

- А) творча діяльність спрямована на досягнення визначеної мети
- Б) діяльність зі створення нових методичних матеріалів

9. Чи брали Ви участь у навчальних чи соціальних проєктах?

А) Так, мав/мала нагоду

Б) Ні, ніколи

10. Якщо у Вас з'явиться можливість, то в яких проєктах хотіли б взяти участь?

А) навчальних

Б) соціальних

В) організаційних

11. Визначте свою готовність до діяльності у проєктах

А) Повністю готовий/готова

Б) Важко визначитися

В) Зовсім не готовий/готова

Додаток Б

Сенс-життєві орієнтації» адаптований Д.А. Леонтєвим

За допомогою цього тесту досліджуються уявлення студентів про майбутнє життя за такими характеристиками, як наявність або відсутність цілей в майбутньому, осмисленість життєвої перспективи, інтерес до життя, задоволеність життям, уявлення про себе як про активну і сильну особистість, самостійність у прийнятті рішень і контролю свого життя.

Інструкція. Студентам запропоновані пари протилежних тверджень. Завдання - вибрати одне з двох тверджень, яке на думку респондента, більше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1,2,3, в залежності від того, наскільки він впевнений у виборі (або 0, якщо обидва твердження однаково вірні).

1.	Зазвичай мені дуже нудно	3210123	Зазвичай я сповнений енергії
2.	Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим	3210123	Життя здається мені абсолютно спокійним і рутинним
3.	В житті я не маю певних цілей і намірів	3210123	В житті я маю дуже ясні цілі і наміри
4.	Моє життя видається мені вкрай безглуздим і безцільним	3210123	Моє життя видається мені цілком осмисленим і цілеспрямованим
5.	Кожен день здається мені завжди новим і несхожим на інші	3210123	Кожен день здається мені абсолютно схожим на інші
6.	Коли я піду на пенсію, я займуся цікавими речами, якими завжди мріяв зайнятися	3210123	Коли я піду на пенсію, я постараюся не обтяжувати себе ніякими турботами
7.	Моє життя склалося саме так, як я мріяв	3210123	Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв
8.	Я не домогся успіхів у здійсненні своїх життєвих планів	3210123	Я здійснив багато з того, що було мною заплановано
9.	Моє життя порожнє і нецікаве	3210123	Моє життя наповнене цікавими справами

10.	Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав, що воно було цілком осмислене	3210123	Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав, що воно не мало сенсу
11.	Якби я міг вибирати, то я б побудував своє життя зовсім інакше	3210123	Якби я міг вибирати, то я б прожив життя ще раз так само, як живу зараз
12.	Коли я дивлюся на навколишній світ, він часто приводить мене в розгубленість і занепокоєння	3210123	Коли я дивлюся на навколишній світ, він зовсім не викликає у мене занепокоєння і розгубленості
13.	Я людина дуже обов'язкова	3210123	Я людина зовсім не обов'язкова
14.	Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за своїм бажанням	3210123	Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив природних здібностей і обставин
15.	Я виразно можу назвати себе цілеспрямованою людиною	3210123	Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною
16.	У житті я ще не знайшов свого покликання і ясних цілей	3210123	В житті я знайшов своє покликання і цілі
17.	Мої життєві погляди ще не визначилися	3210123	Мої життєві погляди цілком визначилися
18.	Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання і цікаві цілі в житті	3210123	Я навряд чи здатен знайти покликання і цікаві цілі в житті
19.	Моє життя в моїх руках, і я сам керую ним	3210123	Моє життя не підвладне мені, і воно керується зовнішніми подіями
20.	Мої повсякденні справи приносять мені задоволення	3210123	Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності й переживання

Обробка результатів. 20 шкал, на різних полюсах яких розташовані протилежні за змістом твердження. Між ними - числові значення, відповідні різного ступеня вираженості кожного стану від -3 до +3. Підраховується сумарний бал за всіма твердженнями. Ступені 2 і 3 відповідають сформованості уявлень про життя, а ступеня 0 і 1 говорять про те, що випробуваний нечітко уявляє собі різницю між названими полюсами. Таким чином, максимальний бал, який можливо набрати за цією методикою - 60. Відповіді підсумовуються відповідно до ступеня вираженості.

Максимальний бал за кожним блоку - 12 (кожне з 4-х тверджень оцінюється від -3 до +3, сума підраховується з урахуванням знаків).

Висновок про сформованість уявлень про життя можна зробити за такою схемою:

- **Високий рівень:** 40-60 балів
- **Середній рівень:** 20-39 балів
- **Низький рівень:** 0 - 19 балів

Далі проводиться аналіз по важливим для нас блокам тверджень:

1. Осмисленість цілей (затвердження №3,4,15,16)
2. Інтерес до життя (№1,2,5,9).

Тест «Рівень емоційної стійкості»**(автор: Тарасов Є.О., кандидат психологічних наук)**

Потрібно відповісти на 10 тверджень, підрахувати бали і прочитати результати.

1. Мені часто сняться нічні кошмари

Так-2 бали. Ні-1 бал.

2. Мене дратує велика кількість людей

Так-3 бали. Ні-0 балів.

3. Мене часто мучить почуття провини

Так-3 бали. Ні-0 балів.

4. Я не забороняю собі висловлювати свої переживання, почуття

Так-0 балів. Ні-1 бал.

5. Я легко ображаюся на жарти в свою адресу

Так-3 бали. Ні-1 бал.

6. В мене часто змінюється настрій

Так-2 бали. Ні-1 бал.

7. Я потребую людей, здатних мене зрозуміти, підтримати, втішити

Так-2 бали. Ні-1 бал.

8. Я легко почуваюся в колі нових для мене людей

Так-0 балів. Ні-2 бали.

9. Я приймаю все те, що відбувається близько до серця

Так-3 бали. Ні-0 балів.

10. Мене легко розізлити

Так-2 бали. Ні-1 бал.

Результати тесту:

- **Високий рівень - від 7 до 14 балів:** означає, що у вас високий рівень емоційної стійкості, який базується на стабільній психіці. Вам, швидше за все, не страшні ніякі емоційні стреси. Підтримуйте свою нервову систему в

такому ж чудовому стані, ви досить врівноважені. Ви адекватно реагуєте на більшість стресових ситуацій.

- **Середній рівень - від 15 до 20 балів:** вас характеризує підвищений рівень емоційності. Вам слід опанувати прийоми і навички психічної саморегуляції (способи емоційного розвантаження), а можливо (хоча б іноді), приймати і заспокійливі збори трав.

- **Низький рівень - від 21 до 25 балів:** вам властива дуже висока ступінь емоційної збудливості, ваші нерви «оголені». Найкраще вам можуть допомогти впоратися з емоційною вразливістю фахівці-психологи та психотерапевти.

Тест «Впевненість в собі» (тест Райдаса)

Інструкція. Вам буде запропоновано 30 тверджень, що описують різні типи поведінки. Приміряйте, будь ласка, ці твердження до себе і вкажіть ступінь вашої згоди або незгоди в балах, саме:

- 5 - Дуже характерно для мене, опис дуже вірне;
- 4- Досить характерно для мене - скоріше так, ніж ні;
- 3- Частково характерно, почасти нехарактерно;
- 2- Досить нехарактерно для мене - скоріше ні, ніж так;
- 1 - Зовсім не характерно для мене, опис невірно.

Твердження.

1. Більшість людей, мабуть, агресивніше і впевненіше в собі, ніж я.
2. Я не наважуюся призначати побачення і приймати запрошення на побачення через свою сором'язливість.
3. Коли подана їжа в кафе мене не задовольняє, я скаржуся на це офіціантові.
4. Я уникаю зачіпати почуття інших, навіть якщо мене образили.
5. Якщо продавцеві коштувало значних зусиль показати мені товар, який мені не підходить, мені важко сказати йому «ні».
6. Коли мене просять щось зробити, я обов'язково з'ясовую, навіщо це.
7. Я вважаю за краще використовувати сильні аргументи і доводи.
8. Я намагаюся бути в числі перших, як і більшість людей.
9. Чесно кажучи, люди часто використовують мене в своїх інтересах.
10. Я отримую задоволення від спілкування з незнайомими людьми.
11. Я часто не знаю, що краще сказати привабливій дівчині (хлопцю).
12. Я відчуваю нерішучість, коли потрібно зателефонувати до установи.
13. Я вважатиму за краще звернутися з письмовим проханням прийняти мене на роботу або зарахувати на навчання, ніж пройти співбесіду.
14. Я соромлюся повернути покупку.
15. Якщо близький і шановний родич дратує мене, я швидше за все приховую свої почуття, ніж виявлю роздратування.

16. Я уникаю задавати питання зі страху здатися дурним.
17. У суперечці я іноді боюся, що буду хвилюватися і тремтіти.
18. Якщо відомий і шанований лектор висловить точку зору, яку я вважаю неправильною, я змушу аудиторію вислухати і мою точку зору.
19. Я уникаю сперечатися про ціну і торгуватися.
20. Зробивши що-небудь важливе і варте уваги, я намагаюся, щоб про це дізналися інші.
21. Я відвертий і щирий у своїх почуттях.
22. Якщо хтось бреше про мене, я прагну поговорити з ним про це.
23. Мені часто важко відповісти «ні».
24. Я схильний стримувати прояв своїх емоцій, а не влаштовувати сцени.
25. Я скаржуся на погане обслуговування і безлад.
26. Коли мені роблять комплімент, я не знаю, що сказати у відповідь.
27. Якщо в театрі або на лекції мені заважають розмовами, я роблю зауваження.
28. Той, хто намагається пролізти поза чергою попереду мене, отримає відсіч.
29. Я завжди висловлюю свою думку.
30. Іноді мені абсолютно нічого сказати.

Ключ. 1. Знайдіть суму балів для питань прямих 3, 6, 7, 8, 10, 18, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29.

2. Знайдіть суму для зворотних питань 1, 2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 23, 24, 26, 30.

3. Додайте до першої суми число 72 і відніміть другу суму.

Оцінка результатів:

Низький рівень – 0-48 бали: дуже невпевнений у собі, скоріше не впевнений, ніж впевнений;

Середній рівень - 49-72 бали: середнє значення впевненості;

Високий рівень - 73-120 балів: впевнений в собі, занадто самовпевнений.

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса

На кожен з нижчезазначених питань відповідайте "Так" або "Ні".

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. По відношенню до себе я більш суворий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.

23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки(канікул) я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу(навчання).
26. Коли я розташований до роботи, я роблю це краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж роботи інших.
38. Багато чого, за що я беруся, не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положення.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду на відчайдушні заходи.

Ключ. Ви отримали по 1 балу за відповіді "Так" на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9,10, 14,15, 16,17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви також отримали по 1 балу за відповіді "Ні" на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.
Підрахуйте суму набраних балів.

Результат:

Низький рівень - від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;

Середній рівень - від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;

Високий рівень – понад 17 балів балів: помірковано високий рівень мотивації; занадто високий рівень мотивації до успіху.

Методика К.Томаса «Стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях»

Мета: визначення переважного способу поведінки людини в конфліктних ситуаціях. Автор виділяє наступні способи регулювання конфліктів:

- змагання (конкуренція) як прагнення досягти своїх інтересів на шкоду іншому;
- пристосування — на противагу суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого;
- компроміс – згода з ким-небудь, що досягається взаємними поступками, заради досягнення мети;
- уникнення — відсутність як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;
- співпраця, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

Інструкція. У кожній з поданих пар виберіть те судження, яке є найбільш типовим для вашої поведінки. Відведений час — не більш 15-20 хвилин.

Типова карта методики

1.

А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б. Замість того, щоб обговорювати те, в чому ми розходимося, я стараюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2.

А. Я стараюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся залагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.

3.

А. Зазвичай я настійливо прагну добитися свого.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини.

4.

А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5.

А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час стараюся знайти підтримку у іншого.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

6.

А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.

Б. Я намагаюся добитися свого.

7.

А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за необхідне в чомусь поступитися, щоб домогтися іншого.

8.

А. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

9.

А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б. Я роблю зусилля, щоб домогтися свого.

10.

А. Я твердо прагну досягнути свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11.

А. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

12.

А. Часто я намагаюся не займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14.

А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

15.

А. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

Б. Я стараюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16.

А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17.

А. Зазвичай я наполегливо стараюся домогтися свого.

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

18.

А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19.

А. Я, насамперед, стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.

Б. Я стараюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

20.

А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання вигащів і втрат для нас обох.

21.

А. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22.

А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23.

А. Як правило, я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24.

А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25.

А. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27.

А. Часто уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28.

А. Зазвичай я наполегливо прагну добитися свого.

Б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай стараюся знайти підтримку у іншого.

29.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30.

А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

Обробка даних:

Питання	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
П		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А

17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Стеценко Ю. С.,
магістрантка кафедри педагогіки,
науковий керівник – канд. пед. наук., доцентка Макаренко І. Є., КДПУ,
м. Кривий Ріг

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЯК ВИМОГА СУЧАСНОЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена актуальній проблемі розвитку соціальної компетентності вчителів НУШ. Проаналізовано сутність поняття «соціальна компетентність», а також досвід науковців у сфері розвитку соціальної компетентності. Окремий акцент зроблено на розвитку соціальної компетентності вчителів НУШ в період здобуття професійної освіти.

Ключові слова: компетентність, загальні компетентності, соціальна компетентність, комунікативна компетентність, професійні компетентності.

Article are devoted to topical issues of development of social competence of nush teachers. The essence of the concept of social competence is defined. The experience of scientists in the field of social competence development is analyzed. Attention is paid to the development of social competence of nush teachers during the period of professional education.

Key words: competence, general competencies, social competence, communicative competence, professional competencies.

Зміст освіти Нової української школи передусім ґрунтується на формуванні компетентностей потрібних для успішної самореалізації в суспільстві. Насамперед, це орієнтація освітнього процесу на досягнення результату, що відображається ключовими компетентностями.

Слід зауважити, що «компетентність – це динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особливих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну або подальшу навчальну діяльність» [1, с. 11–12].

У свою чергу, соціальна компетентність – це якісна характеристика особистості, здатність адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі повноти знань про неї, які дають змогу зрозуміти основну закономірність соціальної ситуації, уміння знаходити інформацію в невизначеній ситуації й упевнено будувати свою поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуванням, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності, уміння задовольняти бажання, спираючись на норми.

Соціальна компетентність передбачає такі здібності:

- визначати власне місце в житті суспільства, проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідумів відповідно до соціальних норм і правил, наявних в українському суспільстві, та інших чинників;
- продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими;

- застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання;

- спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти і стратегії індивідуальних та колективних дій;

- визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування, вміння емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими [10].

Згідно загальних компетентностей професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти соціальна компетентність – це здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (умовне позначення ЗК.02) [8, с. 6].

Проблема розвитку соціальної компетентності особистості завжди перебувала у полі досліджень науковців, визначалась актуальною, відображала існуючий соціальний устрій, пов'язувалася із професійною освітою впродовж життя [3, с. 39].

Професор А. Капська вважає, що «соціально компетентна особистість визначається як результат цілеспрямованого формального і неформального соціалізаційного впливу на особистість з метою набуття нею максимального соціального досвіду та можливості реалізації цього досвіду у соціальній практиці» [4, с. 5].

Водночас, О. Цільмак серед усіх компетентностей виокремлює соціальну, яка, на думку автора, пов'язана з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості, її взаємодією із соціальним середовищем [11, с. 19]. У свою чергу О. Варецька зазначає, що соціальна

компетентність є «наперед заданою соціальною нормою освітньої підготовки вчителя, яка необхідна для його якісної продуктивної діяльності в професійній сфері» [2, с. 60].

Окрім цього О. Мельниченко, О. Блозва підкреслюють, що проблема соціальної компетентності полягає у формуванні здатності самостійно вирішувати складні питання в різних сферах і видах діяльності на основі творчого використання власного досвіду, вирішення проблемних ситуацій. Вони також вважають, що важливим підґрунтям освіти майбутнього вчителя є підтримка його соціалізації, формування соціальних зв'язків, їх примноження та якісне покращення [6, с. 1].

А. Мудрик в своїх роботах узагальнює, що найбільш вагомою складовою соціальної компетентності є комунікативна компетентність [7, с. 2]. Водночас, О. Субіна розглядає формування соціальної компетентності майбутніх вчителів, в умовах здобуття професійної освіти, вважаючи, що метою освіти є не тільки передача студенту сукупності знань, умінь і навичок в певній фаховій сфері, а й формування цінностей та компетентностей [9, с. 88].

Згідно Концепції НУШ однією з десяти ключових компетентностей є соціальна та громадянська

компетентності – уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави [5, с. 16].

У результаті теоретичного аналізу наукових джерел можна дійти висновку про визначення соціальної компетентності як інтегративної характеристики особистості, яка визначає ефективну соціальну взаємодію, соціалізацію в професійній сфері та у соціумі загалом. Саме тому, на даному етапі розвитку та становлення Нової української школи особливо важливим є формування соціальної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти.

У ході опрацювання наукової джерельної бази можна виокремити значну кількість праць, присвячених формуванню соціальної компетентності майбутніх вчителів у період здобуття професійної освіти, що є обов'язковим етапом соціального становлення педагога. Узагальнюючи можна підкреслити доцільність та обов'язковість формування соціальної компетентності у педагогів, а також у майбутніх вчителів, як вимогу до професійно-педагогічного становлення.

Література

1. Бібік Н. М. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Варецька О. В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти : монографія. Запоріжжя : Кругозір, 2015. 532 с.
3. Варецька О. В. Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної освіти. Київ, 2015. 630 с.
4. Капська А. Й. Соціальна компетентність вчителя як складова професійно-педагогічної компетентності. Збірник наукових праць. Київ : Логос. 2002.
5. Концепція Нової Української Школи / за заг. ред. : Грищенко М. 2016. 40 с.
6. Мельниченко О. В., Блозва О. Г. Соціально-особистісна компетентність викладача у сучасній вищій школі. *Молодий вчений*, № 9 (61). 2018.
7. Мудрик А. Б. Соціальна компетентність особистості : постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження. 2011. 4 с.
8. Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти. 2002. 47 с.
9. Субіна О. О. Формування соціальної компетентності майбутніх викладачів гуманітарних спеціальностей в умовах магістратури. Київ : [б.в.], 2015. 248 с.
10. Сучасна освіта. URL: <https://osvita.ua/schol/method/1918/>.
11. Цільмак О. М. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : підручник. Одеса : ОДУВС, 2017. 124 с.

Чубова А. В.,

*студентка природничого факультету,
науковий керівник – канд. пед. наук., доцентка Щербина С. М., КДПУ,
м. Кривий Ріг*

ВПЛИВ УЧИТЕЛЯ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН УЧНІВ

Стаття актуалізує питання дотримання педагогічних умов ефективного впливу вчителя на емоційний стан учнів. Перехід від традиційної до Нової української школи спричиняє зміни в організації освітнього процесу. Стаття містить аналіз робіт науковців, що досліджували це питання, наведено основні умови, що можуть підвищити ефективність впливу вчителя на емоційний стан учнів та схарактеризовано особистість вчителя, яка найбільше відповідає вимогам Нової української школи.

Ключові слова: педагогічні умови, вплив вчителя, емоційний стан, професійні компетенції, Нова українська школа.

The article actualizes the issue of observance of pedagogical conditions of effective influence of the teacher on the emotional state of students. The transition from the traditional school to the New Ukrainian School causes changes in the organization of the educational process. The article contains an analysis of scientists' works who

ПК_1805202206



КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ



КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ

СЕРТИФІКАТ

засвідчує, що

Стеценко Юлія

взяла участь у регіональному науково-практичному семінарі
«ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ»
(6 годин/0.2 кредиту)

18 травня 2022 року

В. о. проректора з наукової роботи
Криворізького державного педагогічного університету
доктор педагогічних наук, професор

В. А. ГАМАНЮК

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди

СЕРТИФІКАТ

№ 77/2022

засвідчує, що _____

Стеценко Юлія

був (була) учасником регіонального MeetUP 011
"Освітні тренди"

(посвідчення УкрІНТЕІ № 446 від 12 жовтня 2022 р.)

19.10.2022



Ректор
Юрій БОЙЧУК