

**Міністерство освіти і науки України  
Державний вищий навчальний заклад  
Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника**

На правах рукопису

**ТИТУНЬ ОКСАНА ЛЕОНІДІВНА**

**УДК 371.13:378:372.4(043.5)**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ  
ВИХОВНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ**

**13.00.04 – теорія та методика професійної освіти**

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата  
педагогічних наук

**Науковий керівник:  
Лисенко Неллі Василівна,  
доктор педагогічних наук, професор**

Івано-Франківськ – 2013

## ЗМІСТ

<b>Вступ.....</b>	<b>4</b>
<b>Розділ 1. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до позакласної виховної роботи як педагогічна проблема.....</b>	
1.1 Теоретичний аналіз проблеми виховання в сучасній педагогіці.....	13
1.2 Генеза позакласної виховної роботи в теорії та практиці педагогічної освіти.....	22
1.3 Суть і структура готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.....	33
Висновки до першого розділу .....	42
<b>Розділ 2. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.....</b>	
2.1 Стан готовності студентів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами .....	44
2.2 Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.....	89
2.3 Модель підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.....	104
Висновки до другого розділу .....	113
<b>Розділ 3. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов і методики підготовки майбутнього вчителя до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.....</b>	
3.1 Формування готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами .....	117
3.2 Ефективність педагогічних умов і методики та динаміка готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.....	142
Висновки до третього розділу .....	160
<b>Загальні висновки .....</b>	<b>163</b>

	3
<b>Додатки .....</b>	<b>169</b>
<b>Список використаних джерел .....</b>	<b>190</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасному етапу розвитку освіти в Україні притаманні процеси інтенсивного переосмислення цінностей, пошуки нового в теорії та практиці вищої педагогічної школи України. Динамізм сьогодення спонукає освіту гнучко реагувати на соціоекономічні зміни, а отже, першочергове завдання вишів України полягає в забезпеченні загальноосвітньої школи високоосвіченими, інтелектуальними, соціально зрілими й творчо спрямованими вчителями.

Новітні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів розглядаємо в руслі принципу універсалізму, який передбачає володіння різнобічними знаннями та навичками, що є значно суттєвішим у його професіограмі, аніж в учителя-предметника фундаментального чи гуманітарного знання.

Теоретичним підґрунтям відповідної фахової підготовки вчителя до виховної роботи з молодшими школярами є концепції виховного процесу, створені провідними вченими України та зарубіжжя. До них відносимо такі концепції: особистісно орієнтованого підходу до виховання (І. Бех); реалізації виховного потенціалу початкової освіти (О. Савченко); позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи (С. Гончаренко); системного підходу до виховання (А. Макаренко); природного, вільного розвитку дитини (О. Нілл); прилучення вихованців до цінностей (О. Вишневський); формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей (О. Сухомлинська); виховання дитини на основі чесного діалогу вчителя – учня (П. Фрейре); виховання дитини як людини культури (Є. Бондаревська); виховання як саморозвивальної відкритої системи (О. Киричук); виховання творчої особистості (В. Моляко).

Проблема готовності вчителя до виховної взаємодії з учнями є стрижневим питанням педагогіки усіх часів. Її основи закладено в роботах класиків педагогічної науки (Я. Коменський, А. Макаренко, С. Русова,

В. Сухомлинський, К. Ушинський). Важливими також є погляди на порушену проблему сучасних українських філософів: В. Андрущенко, Л. Губерського, І. Зязюна, В. Кременя, М. Михальченка, В. Огнев'юка та ін., психологів Б. Ананьєва, І. Бєха, Л. Виготського, М. Дьяченка, Л. Кандибовича, О. Киричука, Н. Левітова, В. Моляки тощо.

Теорія й методика виховної роботи в початковій школі представлена в працях Л. Болотіної, Т. Дем'янюк, Н. Казакової, С. Карпенчук, Б. Кобзаря, Н. Кудикіної, С. Мартиненко, В. Омеляненко, Г. Пустовіта, М. Сметанського, Г. Тарасенко та ін. Проблеми проектування організаційних форм виховної роботи вчителя презентовані в дослідженнях О. Безпалько, В. Вербеця, О. Коберника, Н. Олійник, Н. Яремчук та ін.

Педагогічна наука особливого значення надає професійній підготовці вчителів початкових класів. Фахова готовність майбутніх учителів до виховної діяльності стала об'єктом дисертаційних робіт С. Барановської, О. Демченко, О. Дубасенюк, Н. Казакової, І. Казанжи, Г. Кіт, С. Лавриненко, С. Литвиненко, Л. Мацук, Б. Нестеровича, О. Отич, Н. Савченко, З. Сироти, А. Степанко, Г. Троцько, О. Філіпп'євої, Л. Хомич, Г. Шаха, О. Шквир, Г. Шпиталевської та ін. Підготовку майбутніх учителів до виховної діяльності досліджували в таких напрямках: готовність до здійснення національного виховання, до виховної роботи засобами народознавства на матеріалі пісенного фольклору, до створення виховних ситуацій, до музично-виховної та самоосвітньої діяльності, до естетичного виховання, до фізичного виховання, до валеологічного виховання, до економічного виховання, до правовиховної роботи.

Науковцями проведено низку досліджень, у яких висвітлюються проблеми формування окремих навичок, умінь та потреб школярів в умовах позаурочної діяльності (Т. Гуменникова, Г. Іваниця, О. Коркішко, О. Матвієнко, Ж. Петрочко, Н. Пташнік, С. Свириденко, К. Слесик, Г. Ясякевич та ін.).

Аналіз робіт вищезгаданих авторів свідчить про багатий теоретичний та емпіричний матеріал, що складає основу джерельної бази дослідження. Однак

обмежений певною сферою застосування характер цих досліджень не створює цілісної картини про теоретико-методологічну природу позакласної виховної роботи в початковій школі. Результати аналізу дозволяють стверджувати про необхідність систематизації теоретичних положень, у яких визначено сутність, структуру й зміст готовності вчителя до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами в сучасних умовах, а також потребу наукового обґрунтування питання розробки нового змісту й технологій підготовки майбутніх педагогів до позакласної виховної роботи на засадах особистісно зорієнтованого освітнього процесу вищого навчального закладу в контексті інформатизації та глобалізації суспільства.

Актуальність дослідження також зумовлено наявністю суперечностей між:

- зростаючими культурологічно-інформаційними запитами молодших школярів і підготовкою майбутніх учителів до розкриття інформаційно-виховного потенціалу позакласної виховної роботи;

- між домінуванням в освітньому просторі імперативних методів і технологій і необхідністю збільшення комунікативно-творчої діяльності та самостійної проєктивно-виховної роботи майбутніх учителів;

- між усвідомленням майбутніми вчителями потреби підвищення рівня їхньої професійної готовності, що необхідно для досягнення нової якості позакласної виховної роботи в початковій школі, та недостатньою розробленістю змісту, форм і методів підготовки студентів до цього.

Актуальність проблеми та недостатнє її дослідження в психолого-педагогічній літературі зумовило вибір теми дисертації – “Підготовка майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами”.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційну роботу виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри теорії та методики дошкільної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника в руслі теми “Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації

суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір” (номер державної реєстрації 0106U009432). Обрану тему затверджено вченою радою Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 4 від 15 грудня 2005 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 21 березня 2006 р.).

**Мета дослідження** – визначити, обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

Згідно з метою дослідження було визначено такі **завдання**:

- 1) з’ясувати суть та структуру готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами;
- 2) розробити критерії, показники та визначити рівні готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами;
- 3) обґрунтувати педагогічні умови та побудувати модель підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами;
- 4) розробити та експериментально перевірити методику підготовки майбутніх учителів до досліджуваної діяльності.

**Гіпотеза дослідження.** Успішність підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами уможлиблюється шляхом забезпечення низки педагогічних умов: формування в майбутніх учителів комплексу знань та виховних умінь на засадах єдності теорії й практики; впровадження методики комунікативно-творчої діяльності студентів у систему підготовки їх до виховної роботи; включення майбутніх педагогів у самостійну проєктивно-виховну роботу на основі рефлексивної оцінки власної діяльності.

*Об’єкт дослідження* – професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності в школі.

*Предмет дослідження* – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становили теорії наукового пізнання, що розглядають людину як найвищу цінність і вирішальний фактор соціального життя; ідеї провідних морально-етичних теорій, положення про активність суб'єкта в пізнавальній діяльності, особистісно зорієнтований та діяльнісний підходи до формування професійної компетентності майбутнього педагога; висновки та положення з філософії неперервної професійної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, М. Лукашевич, В. Лутай, М. Михальченко та ін.); гуманістична парадигма освіти (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зимняя, В. Сухомлинський та ін.); концептуальні положення розвитку теорії й методики професійної освіти вчителя (О. Абдулліна, Ю. Бабанський, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Н. Мойсеюк, Н. Ничкало, О. Савченко, М. Сметанський, О. Сухомлинська, В. Шахов, О. Шестопалюк та ін.); дослідження фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів (В. Бондар, Н. Бібік, М. Вашуленко, І. Казанжи, С. Мартиненко, О. Матвієнко, Б. Нестерович, І. Пальшкова, Г. Тарасенко, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін.); концепцією педагогічної майстерності педагога як умови оптимізації педагогічного процесу (І. Зязюн, І. Кривонос, Н. Тарасевич та ін.); фундаментальні ідеї професійної психології (Г. Балл, А. Бізяєва, А. Вербицький, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, А. Маркова, В. Рибалка, В. Семиченко та ін.); системний і діяльнісний підходи як інструменти дослідження й оцінки педагогічної діяльності (Б. Ананьєв, І. Блауберг, М. Каган, Н. Кузьміна, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.).

Із метою розв'язання визначених завдань було використано такі **методи дослідження**:

– *теоретичні* (аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури, за допомогою чого визначались науково-теоретичні засади проблеми підготовки вчителя початкових класів до позакласної виховної роботи з дітьми, а також з'ясовувались умови їх підготовки до досліджуваної діяльності; метод моделювання, за яким створювалась відповідна організаційно-педагогічна модель фахової підготовки; метод мисленого



експерименту, що уможлиблював здійснення критичної рефлексії проміжних результатів і висновків);

– *емпіричні* (опитування, аналіз продуктів творчо-проективної діяльності майбутніх педагогів, вивчення позитивного досвіду фахової підготовки вчителів початкових класів в умовах ВНЗ, пряме й непряме спостереження, самоспостереження, що сприяло пошукам оптимальних педагогічних умов вдосконалення фахової підготовки вчителя початкових класів, тестування, яке проводилось із метою з'ясування динаміки засвоєння студентами знань, самооцінка, педагогічний експеримент, кількісний та якісний аналіз його результатів);

– експериментальні дані оброблялись за допомогою методів математичної статистики.

**Експериментальна база дослідження.** Експериментальною роботою охоплено вищі педагогічні заклади освіти України IV рівня акредитації: Мукачівський державний університет, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка та Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Загалом дослідженням було охоплено 1518 студентів і 185 викладачів та учителів початкової школи Івано-Франківської області.

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

*уперше* обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами (забезпечення формування в майбутніх учителів комплексу знань і виховних умінь на засадах єдності теорії й практики; впровадження методики комунікативно-творчої діяльності студентів у систему підготовки їх до виховної роботи; включення майбутніх педагогів у самостійну проективно-виховну роботу на основі рефлексивної оцінки власної діяльності); побудовано модель підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами; обґрунтовано змістові

характеристики структурних компонентів готовності майбутнього вчителя до позакласної виховної роботи: мотиваційно-ціннісний (професійно-особистісні якості), когнітивно-інформаційний (професійні інформаційно-методичні знання) та діяльнісно-рефлексивний (проектувально-технологічні та рефлексивно-творчі вміння) компоненти; розроблено критерії та показники визначення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами та методику їхнього впровадження;

*конкретизовано* генезу позакласної виховної роботи як важливої складової навчально-виховного процесу в школі кінця XIX – першої половини XX століття; розкрито зміст поняття “готовність до позакласної виховної роботи” в умовах глобалізації та інформатизації суспільства;

*дістали подальшого розвитку* механізми організації навчально-виховного процесу майбутніх учителів у ВНЗ з урахуванням особливостей організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробці методики та впровадженні в практику підготовки майбутніх учителів авторського спецкурсу “Методика організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами”, систематизації та узагальненні фактичних матеріалів. Джерельна база дослідження слугує основою для розширення, доповнення й оновлення змісту підготовки майбутніх учителів.

Теоретичні положення та методичні прийоми, апробовані в дисертації, можуть бути використані в процесі вдосконалення викладання загальнопедагогічних дисциплін у ВНЗ II – IV рівнів акредитації, а також у процесі педагогічної практики та у системі післядипломної освіти вчителів початкових класів.

Основні положення й результати дисертаційної роботи впроваджено в навчально-виховний процес Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 01-08/03/1707 від 20.12.2012 р.); Мукачівського державного університету (довідка № 2789 від 28.11.2012 р.); Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 17-14/4064 від

23.11.2012 р.); Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 756 від 26.10.2012 р.); Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка № 1/ 4738 від 27.11. 2012 р.).

**Апробація результатів дослідження** здійснювалась на міжнародних і всеукраїнських наукових конференціях: “Викладач і студент: проблеми ефективної співпраці” (Черкаси, 2006); “Народні звичаї, традиції та обряди: етнорегіональний вимір у полікультурному просторі освіти” (Івано-Франківськ – Львів, 2009); “Професійна підготовка вчителів початкової школи: сучасні тенденції та перспективи розвитку” (Луцьк, 2012); “Проблеми компетентнісного підходу у підготовці майбутніх вчителів: тенденції та перспективи” (Кривий Ріг, 2012); на звітних наукових і науково-практичних семінарах викладачів кафедри іноземних мов Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (2005 – 2013 рр.), кафедри філології і методики початкової освіти і кафедри теорії та методики дошкільної освіти Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (2005 – 2013 рр.).

**Публікації.** Матеріали з теми дисертаційної роботи відображено в 15 працях. Серед них – 11 статей у фахових виданнях із переліку, затвердженого ВАК України, 2 тез доповідей у збірниках міжнародної та всеукраїнської конференцій та 1 навчально-методичний посібник. Одноосібних праць – 14.

**Особистий внесок автора.** У статті “Информационная культура – один из основных компонентов готовности к воспитательной работе” (співавтор – Н. Лисенко) автору належить розробка та перевірка у вчителів та студентів рівнів володіння інформаційною культурою. Ідеї співавтора в дисертації не використовувались.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (341 найменувань, з них 7 – іноземною мовою). Робота містить в основному тексті 19 таблиць на 10 сторінках і 20 рисунків на 7

сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 222 сторінки, із них – 168 сторінок основного тексту; 7 додатків вміщено на 21 сторінці.

# РОЗДІЛ 1

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1 Теоретичний аналіз проблеми виховання в сучасній педагогіці

Розвиток українського суспільства на сучасному етапі супроводжують суперечливі тенденції, які торкаються процесів виховання дітей та учнівської молоді. Об'єктивне оцінювання реального стану виховання зростаючих поколінь свідчить про те, що його рівень не відповідає вимогам сьогодення. Нова соціальна реальність принципово змінила механізми міжособистісної людської взаємодії, відкоректувала пріоритети життєвих цінностей, призвела до загального погіршення взаємин між людьми, а також знизила рівень загальнолюдської культури й культури загалом.

Зміни в змісті та в системі виховання людини впливають і на зміни в суспільній природі людини, яка живе в цьому середовищі. Отже, в умовах несприятливого впливу економічних і соціальних факторів сучасне виховання, що спирається на положення дійсного гуманізму, постає засадничою основою для перспективних соціальних змін. Відповідно слід створювати нову систему поглядів на життя та суспільство, де людина з її унікальними інтересами та цінностями набуває пріоритетного значення.

Об'єктивна ситуація зумовлює доцільність пошуку оновлених підходів до підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами з урахуванням вимог сучасних шкіл України. Актуальність дослідження визначається й необхідністю окреслення сутності змісту понять “виховання”, “позакласна виховна робота”, “готовність майбутнього вчителя до позакласної виховної роботи”, які спираються на систему людських цінностей, гуманізм цілей та завдань і водночас є суттєвим фактором впливу на різні процеси розвитку та формування особистості.

Передусім, зупинимось ґрунтовніше на характеристиці змісту основного поняття “виховання”, яке є суттєвим фактором розвитку й формування особистості.

Дефініцію “виховання” тлумачать по-різному: суспільне явище, діяльність, процес, цінність, система, вплив, взаємодія тощо. Виховання розглядають у широкому соціальному (соціалізація) й у вузькопедагогічному (власне виховна робота) сенсах. Окрім того, у змісті дослідники зазвичай виокремлюють низку чинників. Це духовне, трудове, фізичне, морально-етичне, естетичне, правове, статеве, екологічне, патріотичне та громадянське виховання. А за інституційною ознакою – сімейне, шкільне, релігійне й соціальне виховання.

Змістом поняття “виховання” як педагогічною категорією послуговуються в широкому й вузькому соціальному значенні, а також у широкому і вузькому педагогічному тлумаченні.

Щодо вузького соціального – це спрямований вплив на людину суспільними інститутами з метою передати їй певні знання, сформувати необхідні навички й вміння, гідну поведінку, наукові переконання, суспільні цінності, моральні та політичні орієнтири, життєві настанови й перспективи [318, с. 51].

У широкому – це передача соціального досвіду, накопиченого людством упродовж усієї історії, від старших до молодших поколінь [270, с. 76].

Щодо широкого педагогічного значення, виховання є процесом цілеспрямованого впливу на особистість в умовах спеціально організованої виховної системи, а у вузькому – це спеціальна цілеспрямована діяльність із метою формування певних якостей школярів, властивостей, міжособистісних відносин, системи поглядів і переконань [169, с.632].

В українському педагогічному словнику, С. Гончаренко трактує виховання, як процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об’єктивних та суб’єктивних факторів [55, с. 53]. Виховувати – створювати

систему таких стосунків між людьми, які стимулюють певне ставлення особистості до себе й до інших, до суспільства, до праці. Виховання як розвиток і навчання є безперервним процесом.

Відповідно І. Харламов визначає виховання як цілеспрямований процес організації та стимулювання різноманітної активної діяльності учнів, на оволодіння суспільним досвідом, тобто знаннями в різних сферах їхнього життя, практичними вміннями й навичками, способами творчої діяльності, соціальними й духовними відношеннями [309]. Я. Коломинський та А. Реан характеризують виховання як спеціально організовану, міжособистісну взаємодію дорослих із дітьми й дітей між собою як керований і цілеспрямований процес соціалізації [235].

На думку Н. Щуркової, виховання – це організація діяльності школярів як активної форми виявлення їх відношень до навколишнього світу. На основі певних потенційних можливостей розвитку дитина формується під впливом середовища й виховання, виявляючи активність у самореалізації [330].

Цікавими видаються погляди вірменського дослідника С. Манукяна щодо характеристики виховання як процесу багатозмістовних духовних і фізичних змін у людині внаслідок мисленнєвої і практичної діяльності. Своєю діяльністю людина провокує помітні або ж непомітні зміни в зовнішньому світі, і так свідомо чи несвідомо вносяться певні зміни в її духовний і фізичний світ [151].

Водночас М. Фіцула трактує виховання як систему виховних заходів, які спрямовані на формування всебічно й гармонійно розвинутої особистості [308, с. 218]; Н. Волкова визначає цей процес як соціально й педагогічно організований із метою формування людини як особистості [45, с. 89]. У Н. Мойсеюк – це цілеспрямована динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) вихователя з вихованцями, унаслідок чого в різноманітних видах діяльності забезпечується самореалізація, самоствердження вихованця, формується його особистість [169, с.379].

С. Пальчевський характеризує виховання як структуру, що складається з мети, завдань, закономірностей, принципів, методів, засобів, результату

виховання та коригування. Системотворчими чинниками науковець вважає мету та відповідний їй образ кінцевого результату, а емерджентною властивістю – той реальний результат, який стає можливим лише тоді, коли кожний елемент системи переломиться в конкретній ситуаційній точці об'єкта виховного впливу [202, с. 355].

І. Бех тлумачить виховання як багатомірне явище, що визначається впливами різного ступеня широти: від найбільш загальних, соціальних чинників до індивідуальних, вузько спрямованих [20, с. 17]. Тому, на думку науковця, неможливо науково обґрунтовано організувати виховання підростаючої особистості без глибоких знань про сутність цих чинників, їхню специфіку на певному етапі суспільного розвитку [там же].

На думку В. Андрущенко, виховання – процес, що реалізовується лише в безпосередньому суб'єкт-суб'єктному контакті людини з людиною, коли вчитель немовби “переливає” власні переконання й цінності, світогляд і культурні пріоритети в душу дитини, яка формується [9, с. 11].

Аналізуючи проблеми виховання крізь призму розвитку української духовності від найдавніших часів, Г. Ващенко вбачав виховання у формуванні гармонійної особистості, безмежно відданої Богові й Батьківщині [38].

Актуальними залишаються не лише окремі погляди, а й увесь доробок В. Сухомлинського, який у творах “Як виховати справжню людину” та “Сто порад учителеві” вказував, що навчання не може бути належним чином організованим без виховання. Педагог повинен закласти дітям такі риси, як повага один до одного й до дорослих, взаємодопомога, вміння слухати, бути самокритичними, щирими, а також сформувати в учнів почуття патріотизму, громадянську позицію тощо [276, с.145 – 654].

Для нашої роботи вагомими є погляди О. Вишневського про те, що традиційне розуміння поняття “виховання” включає в себе елемент влади над людиною. Учений зазначає, що на думку виховника, якщо дитина відмовляється прийняти його “найправильніші” вимоги й накази, то її треба змусити зробити це, вдаючись до різних засобів підкорення: окрику, тиску,



покарань, побоїв тощо. О. Вишневський стверджує, що за таких обставин іде боротьба за владу над дитиною і якщо виховник є носієм влади, то дитина стає носієм слухняності, виконавцем чужої волі. Аналізуючи цю ситуацію, дослідник ставить риторичне запитання: чи зуміє така дитина, звільнившись із під опіки батьків і вчителів, правильно користуватися власною волею, чи не стане слухняність головною рисою її характеру і, закінчивши школу, чи не почне дитина шукати, кого б ще послухатися [43].

Різномасштабність змісту поняття “виховання” змусили О. Дубасенюк у дисертаційній роботі виявити на підставі методу контент-аналізу категоріальні ознаки поняття “виховання”. Дослідниця проаналізувала змістове значення категорії “виховання” як соціально-історичного явища, процесу, впливу, взаємодії, діяльності, управління та керівництва і, дослідивши другий рівень категоріальних ознак поняття “виховання”, у яких визначено його специфіку (соціальний, цілеспрямований, організований процес), вивела багатофакторність виховання. Відтак до значущих категоріальних ознак науковець віднесла: свідомий, систематичний, системний, тривалий, динамічний, двобічний процес виховання. На її думку, виокремлені ознаки дозволяють представити специфічні особливості процесу виховання й підтвердити його складність та багатомасштабність [72].

Водночас Л. Бродська окреслює два основні підходи до визначення поняття “виховання” – соціоцентричний і гуманістичний. Соціоцентричний – це управлінське розуміння: цілеспрямоване, систематичне управління процесом формування особистості загалом чи окремих її якостей відповідно до запитів суспільства. Означений підхід найважливішими факторами розвитку людини визнає зовнішні впливи, які забезпечують досягнення цілей виховання, а саме: формування гармонійно й усебічно розвиненої особистості відповідно до об’єктивних нормативів та її соціалізація задля максимальної суспільної корисності. Дитину розглядають як об’єкт виховного впливу, а в навчально-виховному процесі ігноровано фактор саморозвитку особистості [32].

Щодо гуманістичного підходу, то в ньому відображено еволюцію поняття

виховання у філософських поглядах. Відповідно центром наукової картини світу є людина. У руслі ідей гуманізму “виховання” є цілеспрямованим процесом культурного розвитку людини в певних соціально-економічних умовах [32].

Г. Тарасенко стверджує, що в контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти, надзвичайно великої ваги набувають культуротворчі функції виховання, які, на відміну від нормативно-регулюючих, забезпечують не догматичне нав’язування вихованцям норм поведінки в певних ситуаціях, а сприяють глибокому морально-психологічному засвоєнню ними позитивного соціального досвіду. Науковець переконана, що саме в процесі виховання відбувається міжпоколінна трансмісія культури, а особистість дитини набуває тієї духовності, яка визначає життєві потреби та якість поведінкових програм. Отже, виховання, на думку Г. Тарасенко, це організація всієї життєдіяльності індивіда на рівні творчості в контексті культури [282].

На підставі наведених вище тлумачень змісту поняття “виховання” як педагогічної категорії доходимо до висновку про те, що сучасні теоретики й практики розглядають особистість вихованця не лише як об’єкт, а й як суб’єкт виховання. Взаємини, які формуються між індивідом та навколишнім середовищем, визначаються не лише сукупністю принципів залучення вихованця до правил і норм загальноприйнятої поведінки, а й позицією особистості до них.

Проаналізувавши здобутки вчених із питань досліджуваної проблеми, можемо виділити наступні аспекти виховання:

– сутність процесу виховання полягає в засвоєнні особистістю існуючої системи цінностей, норм, правил суспільства;

– мета виховання полягає у формуванні загальної культури особистості, що передбачає формування двох взаємопов’язаних складових:

а) світогляду індивіда (систему моральних принципів);

б) його культуру поведінки, що знаходить своє безпосереднє відображення у вчинках, діях індивіда;

– безпосередніми учасниками процесу виховання є вчитель – вихователь, учень – вихованець та оточуюче середовище – суспільство, що має опосередкований вплив на формування загальної культури особистості;

– на формування певного типу світогляду особистості має вплив існуюча система цінностей, норм та правил, ставлення вихователя до неї та власна позиція вихованця;

– процес виховання передбачає співпрацю всіх його учасників, під час якої кожен із них розвивається та змінюється на основі власного досвіду.

З огляду на вищесказане підкреслимо, що виховання – це процес із чітко визначеною метою, завданнями, методами їх реалізації, що дозволяє педагогічно обґрунтовано та цілеспрямовано організувати різноманітні види діяльності (пізнавальну, трудову, ігрову, суспільну, естетичну тощо) і спілкування. Виховання значним чином впливає на взаємодію особистості із середовищем, оскільки середовище є тим оточенням, яке людина сприймає, на яке реагує, із яким контактує. Виховання здатне змінити ставлення індивіда до довкілля, людей, речей, умов життя й діяльності.

У сучасній гуманістичній парадигмі виховання дитину розглядаємо як найвищу цінність. Вона володіє величезними потенційними можливостями саморозвитку, умови для якого створюються саме в процесі виховання. Дитина є не лише активним суб'єктом життя, а й активним суб'єктом виховання.

Таким чином, можемо узагальнити, що виховання є соціально й педагогічно організованим процесом формування людини як особистості. Із погляду суспільного розвитку воно є провідною сферою діяльності окремої людини чи людської спільноти. Унаслідок цього людство забезпечує перманентність свого соціального розвитку [76].

Отож у дослідженні опираємося на визначення змісту поняття “виховання” як взаємодії, під час якої педагог – носій суспільного досвіду – систематично впливає на вдосконалення особистості, моделюючи здебільшого свою діяльність на результатах аналізу й опрацювання зворотної інформації про її результативність [76].

У контексті нашого дослідження виховання дітей молодшого шкільного віку розглядаємо як етап розвитку дитини, що відповідає періоду її навчання в початковій школі. У цей час закладаються та розвиваються основи багатьох психічних якостей. О. Савченко зазначає, що цей вік багатий на приховані можливості розвитку, які важливо вчасно помітити й підтримати, крім того, слід особливо вдумливо ставитись до вікових особливостей фізичного й психічного розвитку вихованців [246]. В. Химинець також стверджує про те, що висока пластичність психіки молодших школярів, їхня готовність сприймати й наслідувати, випробовувати себе, довіра до батьків, учителя, надзвичайна природна допитливість та емоційність створюють унікальні можливості для повноцінного виховання, які треба сповна використати [311, с. 183].

Для нашої роботи вагомого значення набувають педагогічні ідеї Л. Маленкової. Науковець вважає, що сучасний процес виховання повинен враховувати наступне: визнання дитини найвищою цінністю; мета виховання – різнобічний гармонійний розвиток вихованця; сутність виховання – розвиток стосунків вихованця з навколишнім світом; основа виховання – забезпечення вихованцеві активної позиції у виховному процесі; виховання – це забезпечення діалогічного спілкування педагога й вихованця [149].

Досліджуючи проблему визначення місця виховання в сучасній системі освіти, ми можемо стверджувати, що школа була й залишається важливим соціальним інститутом, діяльність якого визначається характером замовлення суспільства щодо формування майбутніх громадян країни.

Створення виховних систем загальноосвітньої школи є ефективним засобом виховання учнівської молоді. Виховну систему школи розглядаємо як самоорганізовану та цілеспрямовану систему, де меті підпорядковуються всі інтегровані компоненти. Успішність реалізації функцій виховної системи школи залежить від соціально-психологічного клімату та від професіоналізму та компетентності педагогічних працівників. На думку М. Остапенко система виховної роботи в школі передбачає такі аспекти: планування позакласної

виховної роботи; організацію методичної роботи з актуальних проблем виховання учнівської молоді; організацію учнівського самоврядування, співпрацю з дитячими й молодіжними громадськими організаціями та об'єднаннями; співробітництво з позашкільними закладами, громадськими, культурно-просвітницькими організаціями, правоохоронними органами щодо проведення позаурочної виховної роботи в школі; сімейне виховання, педагогічний всеобуч батьків і громадськості; керівництво позаурочною виховною роботою й контроль [198, с. 5]. Як засвідчує педагогічна практика останніх років, школа коректує негативний вплив зовнішнього середовища своїми цінностями, орієнтирами, виховними традиціями.

Між школою та суспільством існує діалектичний зв'язок: суспільство живе за цінностями, закладеними в процесі навчання й вчиться на основі світоглядних моделей подальшого розвитку. Однак постійною та необхідною умовою існування й розвитку суспільства є випереджальний характер освіти. Сьогодні незаперечною залишається істина: яка освіта, яким ідеям, світоглядним та моральним системам надають переваги вчителі шкіл усіх рівнів, таким буде суспільство в найближчі п'ятдесят, а то й сто років.

Відтак В. Андрущенко зазначає, що основне завдання педагога в організації виховної роботи полягає в тому, щоб він спрямував учня до активної участі в житті колективу, суспільства, діяти у вирі подій, творчо самовиражатися [7]. До аналогічної думки пристає І. Зязюн, який стверджує, що педагог, здійснюючи виховну функцію, повинен уміти прищеплювати загальнолюдські цінності у свідомість і поведінку учнів шляхом власного ставлення до певного питання [85].

З огляду на вищесказане наголосимо на тому, що сьогодні школі першого ступеня потрібний грамотний, високодуховний учитель, який забезпечить різнобічний розвиток дитини. О. Савченко справедливо зауважує, що найважливішим чинником якості шкільної освіти є якість підготовки вчителів, домінантою чого є гармонія особистісного й професійного розвитку, формування не вчителя-предметника, а людини культурної, гуманної,

громадянсько свідомої [247, с.32]. Ми поділяємо думку В. Химинця про те, що тільки самодостатній вчитель спроможний виховати самодостатню особистість [311, с. 151].

Сьогодні в Україні активно проводиться науково-дослідна робота з вироблення принципів, методів виховання в школах усіх ступенів. Розроблено декілька підходів до проблеми виховання: “Концепція виховання підростаючого покоління суверенної України” [98], “Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи” [116], “Концепція безперервної системи національного виховання” [112], “Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти”, розроблена Міністерством освіти України [113], “Концепція особистісно-орієнтованого виховання” [19], “Концепція прилучення вихованців до цінностей” (О. Вишневський) [42], “Концепція формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей” (О. Сухомлинська) [275].

Таким чином, становлення України як суспільства неможливо уявити без висококультурного оновлення її народу, тому вважаємо, що одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є виховання особистості зростаючого покоління в позакласній виховній роботі.

## **1.2 Генеза позакласної виховної роботи в теорії та практиці педагогічної освіти**

Виховна (згодом і позакласна виховна) робота як важлива складова навчально-виховного процесу пройшла складний і тривалий шлях становлення в навчальних закладах України, відповідно зрозуміти цей поступ і характерні тенденції можна лише з позицій сьогодення, зважаючи на сучасний стан її функціонування.

Початок системної позакласної виховної роботи пов'язують з іменами П. Блонського, Н. Болдирева, В. Вахтерова, В. Дурдуківського, М. Корфа, А. Макаренка, В. Сухомлинського, С. Шацького та ін.

Окремі елементи позакласної виховної роботи простежуємо в роботах педагогів ХІХ століття, а саме – в обґрунтуванні ними ідеї про необхідність її організації. К. Ушинський виступав проти позбавлення школи її виховних функцій та завдань і наголошував на доцільності логічного продовження роботи учня на уроці в системі впливів розуму на розум, моральності на моральність, характеру на характер [304, с. 289]. Педагог радив поділяти вихованців на маленькі гуртки, у яких треба здійснювати справжнє, дійсне виховання [240, с. 189].

Суголосними розглядаємо з цього приводу думки М. Пирогова, який зазначав, що “справжній прогрес досягається одним-єдиним шляхом – шляхом виховання”. Він уперше звернув увагу на важливість розвитку людської гідності в школярів, започаткувавши гуманність і людяність у вихованні. Його найважливішою формою в позакласній роботі вважав гімназійні бесіди, літературні вечори, розмови тощо [304, с. 311].

Особливою актуальністю для порушеної проблеми вирізняються погляди І. Франка на виховну роботу, її зміст, методи та форми організації. Він палко обстоював права школи на розвиток тілесних і духовних здібностей своїх учнів [240, с. 63].

В організації початкових земських шкіл в Україні вирізняються погляди М. Корфа на патріотичний обов'язок, який він убачав у поширенні знань серед народу, а школу розглядав наймогутнішим засобом цього процесу. Педагог стверджував, що школа повинна не лише навчати, а й виховувати й розвивати індивідуальні здібності, нахили, самостійність підростаючого покоління [194; 326].

Слід зазначити, що початок ХХ століття вирізняється найбільшим піднесенням самоусвідомлення нації, розвитком педагогічної думки. Оскільки за роки існування Української держави (1917–1920) було сформовано національну шкільну політику, чітко увиразнилися й перші контури національної системи виховання [305, с. 3]. Однак унаслідок короткотривалості цього періоду наміри й сподівання не справдилися. Із перемогою радянської

влади в 1920 році та великими змінами в суспільно-політичному житті України відбулись об'єктивні зміни, які на десятиліття загальмували розвиток української національної системи виховання.

Із перших років функціонування радянської школи виховну роботу організовували та проводили вчителі, оскільки класний керівник ще був відсутній. Із 20-х років стихійно почали з'являтися керівники виховної роботи, яких прикріплювали до груп. У 1934 році відбулось перейменування груп у класи, а керівників у класних керівників. Згідно з першим Положенням про класного керівника, яке затвердив Наркомпрос РСФСР 28 червня 1934 року, основні обов'язки класного керівника визначались у Статуті середньої загальноосвітньої школи. Діяльність класного керівника передбачала три функції, а саме: ідейно-виховну, організаційну та адміністративну. Головною була ідейно-виховна, за яку вчитель особисто відповідав перед керівництвом школи. На цьому етапі започатковується системний підхід до виховної роботи в школі [28, с. 6].

Власне із П. Блонським пов'язані перші кроки перебудови педагогіки на марксистко-ленінську основу й формування радянської школи. Педагогічна діяльність розглядається основою в боротьбі за нове комуністичне суспільство. П. Блонський обстоював думки про всебічно наукове вивчення вихованців. На думку науковця, тільки соціалізм міг створити сприятливі умови для розвитку особистості. Із сучасних позицій можемо стверджувати, що його педагогічні роботи пронизані атеїстичними поглядами та несприйняттям всього, що суперечило комуністичному ідеалу. Однак погляди на розумовий, естетичний, моральний та фізичний розвиток дітей у школі заслуговують на активне вивчення. Актуальними розглядаємо думки про те, що вчитель повинен не лише навчати, а й виховувати дітей, розвивати інтерес до літератури, мистецтва та політики. Учений пропонував організовувати шкільні журнали й збірки, розглядаючи їх так само потрібними, як і шкільні вистави [62].

Проблеми розвитку дитини набули нового звучання в книзі “Основи нової педагогіки” В. Вахтерова. Методист початкової школи оприлюднив своє



розуміння ідеї розвитку та сформулював підходи до обґрунтованої ним педагогічної концепції, відомої як “Еволюційна педагогіка”.

Учений засуджував школу за те, що вона готує дітей до складання іспитів, а не до життя серед людей, цьому вони вчаться на вулиці, ризикуючи засвоїти погане. Науковець наголошував на необхідності організації виховної роботи в школі шляхом проведення літературно-музичних вечорів, організації хору, оркестру, гуртків читання, екскурсій [37, с. 375].

С. Шацький мету виховання вбачав у вихованні “колективістів, інтернаціоналістів”. Учений розглядав трудову діяльність як педагогічний засіб організації виховної діяльності. Виховання, на думку науковця, може бути всебічним за умови різноманітної корисної діяльності: навчання, праці, ігор, фізичних вправ. Отже, життя дітей повинно бути діяльним, і лише тоді воно є джерелом виховання. Так, С. Шацький зміг організувати доцільну діяльність школярів у школах, у піонерських і комсомольських організаціях, клубах і читальнях. Її проводили впродовж цілого року: походи та подорожі, заняття в гуртках, позакласне читання, проведення свят [18, с. 17].

Аналогічними були твердження А. Макаренка щодо життя, яке виховує, причому не абстрактне життя, а реальне в кожній конкретній дитини, що і є вихованням. До такого ж висновку прийшов і С. Шацький, додаючи до цього, що “сірість життя для дитячого віку є справжньою отрутою... дітям потрібно жити багатим емоційним життям” [240, с. 72]. Створена А. Макаренком концепція системного підходу до виховання полягала в тому, що справжня суть виховної роботи полягає не в розмовах з дитиною, не в безпосередньому впливі на дитину, а в організації життя дитини [147].

Суттєвими для аналізу проблеми є погляди українського педагога В. Дурдуківського. Він добре розумів важливість організації в школі виховної роботи, що впливає на гармонійний розвиток дитини: “...Виховати по змозі всі сили і здібності дитини (фізичні, розумові, соціальні, естетичні)... утворити нову за духом, змістом і методами праці школу, наблизити її до життя, активності і творчості дітей” [305, с. 114]. У своїх публікаціях педагог

висловлював погляди на мету діяльності школи загалом, формулював програмові вимоги, активно впроваджував у навчально-виховний процес національну ідею.

Найбільшого розвитку позакласна виховна робота, яку було підпорядковано навчальним і виховним цілям школи, досягла в довоєнні часи. Відповідно до рішень XVIII з'їзду ВКП(б) про необхідність певної підготовки випускників загальноосвітньої школи до практичної діяльності при школах розгорнулись позакласні практичні заняття: робота на пришкольніх ділянках, екскурсії на виробництва, дитячий туризм, заняття на спеціальних дитячих залізних дорогах, водних портах тощо.

Навесні 1941 року в більшості областях було проведено науково-педагогічні конференції, на яких доповідалось про досвід організації позакласної роботи з дітьми. За останній довоєнний рік її було підпорядковано одній меті – покращити якість навчання й виховання дітей. Третю Всеросійську науково-педагогічну конференцію було заплановано на кінець червня 1941 року. Друга світова війна завадила її проведенню, а позакласна робота набула нового напрямку. У час війни її було використано як засіб патріотичного та трудового виховання, а в перші повоєнні роки всю роботу школярів скеровували на допомогу країні у відбудові. Діти працювали на виробництві, у сільському господарстві. Однак деякі школи почали повертатись до позакласної роботи в тому обсязі, який був у довоєнні роки. До причин незадовільного стану організації позакласної виховної роботи звертався старший науковий співробітник Інституту теорії та історії педагогіки АПН РСФСР А. Шибанов. У своїй доповіді на секції позакласної роботи Всеросійської наради з народної освіти в 1946 році він виокремив недостатню увагу до позакласної роботи зі сторони органів народної освіти та недоліки методики її проведення, а саме: переважання доповідей дітей над організацією живої діяльності учнів, відсутність урахування запитів та інтересів школярів, нерозуміння важливості виховного впливу позакласної роботи. Для успіху позакласної роботи в школі вирішальне значення відводили організаційно-педагогічним заходам, а саме:

ретельному плануванню роботи; підготовці необхідних приміщень – кабінетів технічної праці, пришкільних ділянок, дитячих бібліотек; залученню батьків та громадськості (шефів школи, партійні, комсомольські організації) до проведення позакласної роботи; систематичній методичній допомозі в позакласній роботі [107, с. 102].

Комуністичне виховання 20–40-х років ХХ століття визначалося головним ідеалом – побудовою комуністичного суспільства, отож відповідно трактували всі норми загальнолюдського, національного, громадянського, сімейного та особистого життя людини. Як зазначає О. Вишневський, попри всю химерність ідеї “комуністичного раю” як Головного Ідеалу, вона все ж забезпечувала цій системі певну цілісність і рівновагу, а педагогіка, яка на цій системі ґрунтувалась, була на той час по-своєму життєздатною [43, с. 34].

Зміст позакласної виховної роботи в школі періоду 60 – 80-х років ХХ століття визначався єдиною комуністичною партією, відповідно, в основу виховання було покладено ідею підготовки та виховання всебічно розвинених будівників соціалізму. Серед особливостей радянського виховання О. Вишневський виділяє: виховання “усередненої” людини з матеріалістично-атеїстичним світоглядом, не здатної самотійно думати [43, с. 50–51]. Однак можна стверджувати, що комуністична ідеологія базувалася на системі християнських моральних цінностей (добро, віра, любов тощо), тому вона виявилася близькою для багатьох людей. Також позитивом у вихованні вважаємо створення образу ідеального героя як прикладу для наслідування (В. Ленін, П. Морозов, З. Космодем’янська, П. Корчагін, О. Мересьєв та ін.).

Результатом переосмислення шляхів розвитку освіти в тоталітарній країні було зародження педагогіки співробітництва – напряду, згідно з яким, дотримуючись гуманно-особистісного підходу до дитини, учитель перейшов із позиції вимог до відношень (М. Гудзик, О. Захаренко, В. Шаталов). Означений напрям педагогіки вплинув на подальший розвиток позакласної виховної роботи, оскільки виховував новий тип людей, здатних до самотійного мислення [305, с. 545].

Особливий внесок у позакласну навчально-виховну роботу належить В. Сухомлинському, який був глибоко переконаний у можливостях позакласних годин щодо всебічного розвитку школярів [276 – 279].

Сутність позакласної роботи великий педагог убачав у педагогічно продуманій організації вільного часу, раціональним використанням дозвілля учнів. Необхідними умовами визнавав чітку організацію всієї системи позакласної виховної діяльності, педагогічне забезпечення системи та структури позакласної діяльності, різноманітність форм і методів; вивчення інтересів дітей, практичну спрямованість занять, зацікавленість учителів у цій роботі [276, с. 645-647].

З огляду на вищесказане зазначимо, що для сучасного процесу виховання властиві синтез різних педагогічних підходів, запропонованих педагогами й практиками в різні періоди розвитку української школи.

Модернізація сучасного національного виховання відбувається в контексті оновлення загальноєвропейських і світових гуманістичних освітніх парадигм і зумовлена визнанням значущості знань як рушійної сили суспільного прогресу та добробуту. Означені зміни торкаються нових освітніх моделей та ініціюють перегляд змісту навчально-дидактичних матеріалів, форм та методів навчання та виховання молодого покоління. Набуття знань, інтелектуальних умінь і практичних навичок із подальшою трансформацією в досвід пізнання навколишнього світу, пошук місця в ньому обґрунтовуються та розробляються сучасною філософією освіти і сприяють пошуку нею нових методологічних засад виховання дитини [125].

Сьогодні особливий інтерес викликають міркування Г. Лактіонової, яка зазначає, що характерною рисою майбутнього буде поява й поширення принципово нових типів сімей. Якщо в ХХ ст. звичайним явищем стали сім'ї, утворені в результаті міжнаціональних, міжконфесійних шлюбів, а також ті, де діти виховуються одним із батьків, переважно матір'ю, то ХХІ ст. передбачає зростання кількості дітей, які не матимуть батьків у традиційно біологічному аспекті. Насамперед ідеться про “дітей з пробірки”, дітей, які виховуються в

гомостатевих сім'ях, що вже існують у цілому ряді країн, зокрема в США, Нідерландах, Канаді та ін. Якими б дивними нам не здавалися зазначені види сімей, – пише авторка, усі вони стають дійсністю, із якою маємо рахуватися [137, с. 4]. Досліджуючи проблему впливу інформаційної революції на виховання дітей Г. Лактіонова робить висновки: майбутнє залежатиме від того, якими будуть нові покоління, отже, є нагальна потреба у вдосконаленні системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів.

Розв'язання означених проблем актуалізується в контексті визначення теоретичних засад розвитку освіти й виховання учнів у вільний від навчання час у загальноосвітній школі. Їхній зміст ґрунтується на особистісних інтересах і потребах дитини. Отже, навчально-виховний процес передбачає особистісно орієнтований підхід до його побудови на принципах науковості, полікультурності, системності, інтегративності, єдності освіти з вихованням на засадах гуманізму й демократії.

Сьогодні функціонування та розвиток позакласної виховної роботи закріплено в нормативно-правових актах та чисельних концепціях виховання.

Знаменно, що в законодавчій базі оновлено нормативні документи щодо виховання, які відбилися на змісті виховної роботи. Скажімо, у Законі України “Про освіту” зазначено, що спеціально організована виховна робота в позанавчальний час сприяє розширенню й поглибленню знань учнів, розвитку творчих здібностей та є складовою частиною системи безперервної освіти [226].

Відповідно в Законі “Про загальну середню освіту” наголошено, що виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється в процесі урочної, позаурочної та позашкільної роботи [225].

У Законі України “Про позашкільну освіту” визначено такі основні напрями виховання дітей: художньо-естетичний, туристсько-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, пошуково-технічний, дослідницько-експериментальний, фізкультурно-спортивний, соціально-реабілітаційний, оздоровчий, гуманітарний [227].

У Концепції позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи зазначено, що на сучасному етапі організації навчально-виховного процесу слід переглянути організацію та основні завдання позакласної роботи з молодшими школярами. Зокрема автори Концепції позакласної виховної роботи (С. Гончаренко, В. Новосельський, В. Оржеховська, Л. Хлебнікова, К. Чорна) визначають основні вимоги ставлення до учнів під час організації позакласної роботи в початковій школі. Учені виокремлюють умови, за яких позакласна робота буде ефективною: колективна співпраця учнів з учителем-вихователем; створення відповідної позитивної атмосфери; особистісно орієнтований підхід до кожної дитини; змінність лідерів колективу; розробка змісту й завдань позакласної виховної роботи тощо [116].

На думку сучасних дослідників (Н. Волкова [46, с. 165–166], В. Воронова [178, с. 354], В. Сергєєва [178, с. 318, 323], С. Смірнова [206, с. 354]), позакласна виховна робота є самостійною галуззю виховної діяльності учителя, що здійснюється у взаємозв'язку з виховною роботою на уроці.

У позакласній роботі реалізуються загальна мета й завдання виховання як процесу. Як зазначають учені (А. Нісімчук, О. Падалка, І. Смолюк, О. Шпак) [201, с. 39], мета і завдання виховання визначені потребами сучасного суспільно-економічного розвитку України. Відповідно, позакласна робота спирається на певні принципи виховання, а саме: добровільність участі, що сприяє обираю дітьми профілю занять за інтересами; суспільна спрямованість – зміст роботи повинен відповідати потребам розбудови української держави, відображати досягнення сучасної науки, техніки, культури й мистецтва; розвиток ініціативи та самодіяльності учнів, щоб робота приносила задоволення й була цікавою та корисною; розвиток винахідливості, дитячої технічної та художньої творчості; зв'язок із навчальною роботою – позакласна робота повинна бути логічним продовженням навчально-виховної роботи на уроках.

Звідси визначено основні закономірності позакласної виховної роботи: обумовленість виховання суспільними потребами та умовами життя;

взаємозалежність виховання, навчання, освіти та розвитку особистості; визначальна роль діяльності в спілкуванні та вихованні особистості; залежність виховання від вікових та індивідуальних особливостей учнів; взаємозв'язок учня та колективу [201, с. 43 – 44].

До основних напрямів позакласної освіти належать: соціокультурний, художньо-естетичний, дослідницько-експериментальний, науково-технічний, дозвіллево-розважальний та еколого-природний [48, с. 313].

Ці напрями створюють умови для орієнтації й самовизначення особистості: від формування стійких мотивів до самореалізації в професійній діяльності.

Отож позакласна робота є організованою на добровільних засадах діяльністю учнів, спрямованою на розширення й поглиблення їхніх знань, умінь і навичок, розвиток самостійності, творчих здібностей, інтересу до навчання в позаурочний час, базується на вподобаннях і бажанні дітей та повинна бути цікавою для учнів, задовольняти їхні потреби, запити тощо. Основна особливість позакласної роботи в тому, що зміст її виходить за межі шкільної програми [312].

У контексті нашого дослідження доцільно зазначити, що позакласна робота сприяє розвитку мислення молодших школярів, виховує повагу до праці та почуття відповідальності за доручену справу, сприяє дисциплінованості, ініціативності та творчості. Найголовнішою умовою організації позакласної роботи є керівна роль учителя. Завдання вчителя полягає в тому, щоб сформувати в дітей стійкий інтерес до захоплення різноманітними видами діяльності. Щоб зацікавити молодших школярів, учитель повинен бути підготовлений до означеного виду діяльності [169].

М. Фіцула визначає позакласну роботу як різноманітну освітню і виховну діяльність, що спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, її організовує з учнями в позаурочний час колектив школи [308, с. 341].

Форми позакласної роботи виокремлюють такі: індивідуальні, групові, масові [96, с. 97].

При організації індивідуальної позакласної роботи класовод, враховуючи інтереси молодших школярів, спочатку планує індивідуальні завдання для окремих учнів, надалі об'єднує їх у тимчасові групи відповідно до виявлених інтересів.

Основою організації всіх позакласних заходів є гурткова робота, яка поєднує індивідуальну творчість кожного учня з колективною. Її слід організовувати з метою виховування почуття колективізму й відповідальності за доручену справу і проводити за чіткою програмою, розробленою вчителем.

До масових позакласних занять належать ранки, виставки робіт учнів, туристичні походи тощо. Означені форми роботи проводяться відповідно до типових програм для позашкільних установ і загальноосвітніх шкіл, а також за програмами, розробленими окремими педагогами.

Позакласна робота формує додаткові знання, вміння й навички в дітей, забезпечує їх інтелектуальний, духовний та фізичний розвиток, готує до активної професійної та громадської діяльності, створює умови розвитку та організації змістового дозвілля, відповідного інтересам, здібностям, талантам, обдаруванням і стану здоров'я дітей молодшого шкільного віку. Для успішності організації позакласної роботи її слід систематично планувати з урахуванням особистості й передбачуваних результатів виховного впливу. Це дає змогу управляти процесом виховання, координувати всі виховні впливи, поглиблювати й розширювати їхні цілі та завдання.

Позакласну виховну роботу розглядаємо як продуману систему пошуку та підтримки обдарованих дітей, що забезпечує створення елітарної культури та освіти. Отож нову систему національної освіти в Україні слід спрямовувати на забезпечення в підростаючого покоління спроможності вийти зі стану кризи, подолавши негативні стереотипи виховання.

Таким чином, історико-педагогічний аналіз теоретичних основ виховання уможливорює характеристику його як історичного явища, тісно пов'язаного із соціально-економічним, політичним та культурним рівнем суспільства й держави. Ідеї, висловлені представниками педагогічної думки, були покладені в



основу організації виховної роботи XXI століття. Унаслідок цього, позакласна виховна робота сьогодні розглядається як важливий фактор найповнішого розкриття здібностей дитини та розв'язання різноманітних освітніх проблем, забезпечення пріоритетів загальнолюдських цінностей, створення цілісної системи пошуку, розвитку, підтримки юних талантів й обдарувань для формування нової творчої особистості – громадянина української держави.

### **1.3 Суть і структура готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами**

Готовність до виховної діяльності є предметом наукового дослідження в межах як гуманітарних, так і суспільних наук.

У філософії вона досить повно відображена, оскільки стан готовності є універсальним людським феноменом. Тут її розглядають як певний стан свідомості "...будь-яка діяльність програмується і спрямовується свідомістю, котра виступає в якості причини людських дій" [173, с. 264]. На думку В. Нестеренко, саме філософія "є дієвим засобом самопроекування людини і його смисловим забезпеченням" [181, с. 18].

Філософський енциклопедичний словник трактує людську діяльність як вибір можливостей та, відповідно, прийняття рішень. Діяльність здійснює перманентну трансформацію суб'єктивного в об'єктивне та навпаки. Ця трансформація виявляє особливості людського духу, який, зрештою, і створює потенціал діяльності [307, с. 163].

Сучасний дослідник С. Кримський, розмірковуючи про можливості інтелектуального розчаклування буття, вказує, що діяльність є механізмом, що згортає майбутнє в минуле, перетворює його в досвід життя та розгортає життя в нові обрії прийдешнього [126, с. 49]. Науковець переконаний, що активність людини визначають такі параметри, як досвід та проект, минуле та майбутнє, а також певне смислонаповнення життя [там же].

Згідно з положеннями у філософії, сутність готовності розуміємо як внутрішній зміст цього явища, який виражається в єдності всіх його властивостей і відносин. Цьому найповніше відповідає тлумачення готовності як особливої якості особистості, що характеризує її вибіркову, прогножуючу активність на стадії підготовки та включення в діяльність.

Водночас у психології та педагогіці готовність розглядають як комплекс здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), якість особистості (К. Платонов), складне особистісне утворення (Ю. Гільбух, Л. Кондрашова), синтез властивостей особистості (В. Крутецький). У педагогіці готовність трактують як певну внутрішню визначеність особистості, яка сприяє її ефективній професійній діяльності.

Зміст поняття “готовність” розроблено в педагогічній психології в руслі розкриття проблеми вдосконалення процесу вузівської (О. Абдулліна, Л. Долинська, В. Крутецький, Н. Кузьміна, О. Мешко, О. Кулюткін, Д. Ніколенко, В. Сластьонін, Т. Яценко), довузівської (М. Белей, П. Горностай, М. Левченко), післявузівської (О. Мороз, Т. Полякова, Т. Щербан) підготовки педагогічних кадрів, профдіагностики й профвідбору до педагогічної професії (К. Вербова, Г. Парамей, Г. Радчук).

У науковій літературі готовність визначають як загальну (А. Деркач, А. Ісаєв, Є. Романова); довготривалу (М. Дьяченко, Л. Кандибович, М. Левітов). Окремі дослідники оперують поняттям підготовленість (В. Крутецький, М. Левченко, С. Максименко, О. Мороз, А. Пуні, Т. Щербан, М. Дьяченко, Л. Кандибович, О. Киричук, Є. Козлова, С. Максименко, Б. Нестерович, А. Пуні, С. Терещук та ін.). Готовність пов'язують із послідовними діями, спрямованими на формування певних якостей особистості, які виступають рушійною силою в професійній діяльності.

Відтак велика роль у формуванні готовності до професійної діяльності належить професійній педагогіці. Дослідження з готовності до певних видів діяльності збагатили зміст та способи її творення. Зокрема дослідження з готовності до педагогічної діяльності (В. Андрущенко, О. Безпалько, Н. Гукер,

Н. Лисенко, А. Маркова, О. Матвієнко, С. Мартиненко, Н. Ничкало, С. Ніколаєнко, Д. Рот, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Г. Тарасенко, Г. Троцко, О. Шестоपालюк та ін.); до виховної діяльності (С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Євтух, П. Таланчук та ін.); до праці на сучасному виробництві (Е. Богучарова, В. Моляко, М. Смульсон, С. Равікович та ін.); до праці в сільському господарстві (О. Мороз); до медичної діяльності (І. Вітенко, М. Жукова, Т. Кондратенко, В. Ораховський, Л. Супрун та ін.). У цих роботах учені розглядають окремі питання щодо специфіки готовності до окремих професій, а також уточнюють зміст поняття готовність, розглядаючи структуру чи психологічні умови формування.

Напрямами вирішення питань щодо характерологічних особливостей готовності до професійної діяльності виражено такі:

- змістова характеристика поняття “загальна готовність до праці” (Г. Асмолов, С. Максименко, К. Платонов, С. Рубінштейн);
- структура готовності (Ф. Гоноболін, Є. Клімов, В. Крутецький, Н. Кузьміна, М. Левченко, А. Маркова);
- аналіз структурних компонентів і показників готовності до педагогічної діяльності (Г. Балл, А. Деркач, Л. Овсянецька, Л. Рубіна, В. Семиченко, В. Сластьонін);
- шляхи оптимізації формування готовності до різних аспектів педагогічної діяльності (Л. Долинська, О. Коропецька, Р. Немов, О. Хлівна, О. Хрущ-Ріпінська).

Зазначимо, що теоретики та практики по-різному акцентували увагу на структурних складових готовності, у науковій психолого-педагогічній літературі існують наступні підходи:

- готовність як сукупність знань, умінь та навичок (Е. Вінославська, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, В. Моляко, В. Сластьонін, А. Щербаков);
- готовність як функціональний стан педагога (Н. Букіна, А. Ковальов, Л. Лавров, М. Левітов, А. Ліненко);

– готовність як складне особистісне утворення (явище) (М. Дьяченко, А. Ліненко, Л. Кандибович).

Із нашого погляду, визначальною особливістю готовності до професійної діяльності є її інтеграційний характер, що виявляється у впорядкованості внутрішніх структур, узгодженості основних компонентів, у стійкості, стабільності та наступності їхнього функціонування.

Особливого значення у формуванні готовності до діяльності надаємо мотиву. За О. Леонтьєвим, мотив – те, заради чого відбувається діяльність, а діяльність – сукупність дій, що викликаються мотивом [318, с. 102]. За С. Рубінштейном, успіх діяльності суб'єкта залежить від взаємодії трьох компонентів: знань, умінь і мотивації [там же].

Значну увагу дослідники зосереджують на вивченні професійного становлення майбутнього вчителя, організації психологічної підготовки до педагогічної праці в умовах навчального закладу. Професіоналізм є інтегральною якістю, властивістю особистості, що формується в спілкуванні й діяльності, а також процесом і результатом спілкування й діяльності. Учені виокремлюють такі прояви готовності педагога: позитивне ставлення до праці, певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, уміннями та навичками, самостійність у розв'язанні професійних завдань, моральні риси особистості, розвиток педагогічних здібностей, наявність професійно-педагогічної спрямованості особистості [257; 337].

На думку І. Сафонові, педагогічна діяльність характеризується специфічними чинниками, до яких відносять: 1) ціннісно орієнтовану структуру, у якій об'єднані мотиви, мета й завдання; 2) умови протікання; 3) систему способів і тактичних прийомів; 4) планування; 5) способи прийняття рішень; 6) перевірку результатів; 7) функції; 8) зміст; 9) форми організації [253, с. 59].

На сучасному етапі підготовка майбутніх учителів початкових класів відбувається в педагогічних вищих навчальних закладах згідно з державними стандартами, які є стратегічними орієнтирами та основою оцінювання якості

вищої педагогічної освіти та професійної підготовки. Освітні державні стандарти відображають тенденції розвитку суспільства, орієнтації на сучасний ринок праці й інтеграційні процеси в освітньому просторі. Вони враховують запити глобалізованої професійної сфери й ставлять чіткі вимоги до компетенції фахівців [52; 66].

За результатами аналізу літератури з проблем підготовки сучасного вчителя нами визначено основні напрями дослідження готовності вчителя до професійної діяльності: сутність професійної готовності вчителя й структура процесу її формування (О. Абдулліна, В. Сластьонін, Л. Хомич та ін.); основні шляхи забезпечення становлення вчителя в умовах навчання у вищій школі (І. Зязюн, Г. Нагорна, С. Мартиненко та ін.); психологічні та педагогічні умови формування творчої особистості вчителя (Н. Кічук, В. Моляко та ін.).

Дисертаційні роботи останніх десятиріч свідчать про активізацію інтересу до проблем підготовки вчителя початкових класів. Вітчизняні дослідники виявляють значний інтерес до формування виховного потенціалу вчителя. Підготовку майбутніх учителів початкових класів досліджують у різних напрямках: до здійснення національного виховання (С. Лавриненко), до виховної роботи (на матеріалі пісенного фольклору, засобами народознавства) (О. Отич, Г. Шах), до створення виховних ситуацій (О. Демченко), до музично-виховної та самоосвітньої діяльності (Б. Нестерович, З. Сирота, С. Барановська), до естетичного виховання (Н. Савченко), до фізичного виховання (А. Степанко), до валеологічного виховання (О. Філіпп'єва), до економічного виховання (В.Петрук), до правовиховної роботи (Л. Мацук).

Про великий виховний потенціал позакласної виховної роботи свідчать дисертації, у яких висвітлюються проблеми формування окремих навичок, умінь та потреб школярів в умовах позаурочної діяльності (Т. Гуменникова (формування першооснов моральної культури), О. Коркішко (виховання патріотизму), О. Матвієнко (моральне виховання), Ж. Петрочко (формування духовних потреб), С. Свириденко (формування здорового способу життя),

К. Слесик (формування умінь спілкуватись), Г. Іваниця (формування добродійності), Г. Ясякевич (формування гуманного ставлення)).

Для нашої роботи вагомого значення набувають дослідження з формування виховного потенціалу вчителя. Зокрема, І. Казанжи трактує готовність учителя початкових класів до позаурочної виховної роботи як складне інтегроване поняття, що передбачає єдність теоретичної, практичної й морально-етичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до різнобічної виховної діяльності з учнями в позанавчальний час, установлення творчих зв'язків із різноманітними позашкільними закладами в контексті організації виховної роботи з дітьми [93]. Результат готовності студентів до позаурочної виховної роботи І. Казанжи вбачає в професійно-виховній компетентності, яка складається з когнітивно-виховної (у галузі теорії і методики виховного процесу, у галузі фахових предметів); конструктивно-виховної (у галузі прогнозування, планування); регулятивно-оцінної компетенції (самооцінка своєї підготовленості, рівня вихованості, визначення шляхів професійного самовдосконалення) [там же].

Готовність майбутніх учителів початкових класів до створення виховних ситуацій О. Демченко визначає як складне професійно-особистісне утворення, що складається з наступних компонентів: аксіологічного (усвідомлення студентами пріоритетності виховної діяльності як емоційної особистісно зорієнтованої взаємодії), гносеологічного (виховна компетентність), акмеологічного (створення особистісного професійного ідеалу як мети виховної діяльності в процесі професійно зорієнтованої творчої діяльності), праксеологічного (сформованість умінь і навичок діагностування, проектування, моделювання) та рефлексивного (узагальнене самооцінювання й самовдосконалення власної виховної діяльності) [64].

У своєму дослідженні Б. Нестерович професійну готовність учителя початкових класів до позакласної музично-виховної роботи тлумачить як інтегративне професійно-особистісне утворення, що включає усвідомлення педагогом виховного потенціалу музичного мистецтва та власного художньо-

виховного потенціалу на основі розуміння цілей і завдань музично-виховної роботи з дітьми (цілепокладальний компонент), здатність до адекватної передачі учням ціннісно-виховного сенсу музичних образів (трансляторно-ціннісний компонент), сформованість умінь і навичок проектування змісту та форм позакласної художньо спрямованої виховної роботи на музичному матеріалі (креативно-проектувальний компонент) [182].

Розроблена О. Отич модель виховної діяльності вчителя початкових класів презентує структуру готовності, що містить наступні компоненти: мотиваційно-ціннісний, орієнтаційно-аналітичний, конструктивно-організаційний, стимулююче-спонукальний, контрольню-регулюючий, а також підструктуру професійно-методичних знань та умінь [200].

Характеризуючи готовність до організації та здійснення педагогами виховної діяльності, О.Шестопалюк розглядає її в таких складових: система знань, умінь і навичок із виховання школярів; мотиваційно-ціннісне ставлення до вихованця; постійне самовдосконалення необхідних особистісних якостей та виховних умінь; здатність самостійно будувати методіку виховної роботи з учнями, використовуючи нові технології виховання; імпровізація у сфері виховання, самореалізація на основі внутрішньої професійної мотивації; рефлексія своєї особистісної поведінки [322, с. 75].

У дослідженні порушеної проблеми особливу увагу було спрямовано на узагальнення практичного досвіду з підготовки студентів у вищих педагогічних навчальних закладах до здійснення позакласної виховної роботи, а також на виявлення визначальних принципів, у яких відбивається сутність, мета й завдання означеної експериментальної роботи та визначається її зміст, форми й методи на кожному етапі навчання студентів. Ми спиралися на загальні принципи, які розглядали за основу для здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців на сучасному етапі. Комплекс принципів склався з гуманізації навчально-виховного процесу (пропагування ідей людяності й добра, гуманні стосунки між викладачами й студентами); демократизації (варіативність змісту навчально-виховного процесу, розвиток педагогічних

засад співробітництва між викладачами й студентами); взаємозв'язку між усіма видами професійно-теоретичної й практичної підготовки; оптимізації навчально-виховного процесу (створення максимально навчального середовища у вищому закладі освіти, прагнення студентів до опанування різними способами творчої діяльності, необхідними для набуття вищого рівня розвитку відповідних знань, умінь та навичок); індивідуалізації (урахування індивідуальних особливостей кожного студента, стимулювання здібностей); принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самостійністю майбутніх учителів.

Слід зазначити, що готовність до виховної роботи з молодшими школярами вирізняється характерними тільки для неї ознаками. Їхнє вивчення здійснювали у своїх дослідженнях Н. Бібік, В. Бондар, Т. Дем'янюк, С. Литвиненко, Н. Казакова, О. Кисла, С. Мартиненко, О. Матвієнко, І. Пальшкова, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шапошникова та ін. Вони дійшли висновку про те, що готовність учителя початкових класів до професійної діяльності включає різні аспекти: філософсько-методологічний, психологічний, педагогічний, предметно-методичний. Загалом така готовність є адекватною до сформованих особистісних якостей.

Отож проблема готовності студентів-випускників до майбутньої педагогічної діяльності в позаурочний час розглядається як окремий аспект у загальній системі підготовки спеціалістів та її психолого-педагогічного забезпечення. Її якість узалежнена не лише від орієнтування студентів на професію вчителя, а й від їх наближення до сучасних вимог професійної діяльності.

Широкий спектр завдань, які розв'язує вчитель початкових класів, а також різноманітність його педагогічних функцій зумовлюють багатокomпонентність означеного виду діяльності. Під компонентами готовності розуміємо певні взаємопов'язані складові, а їхня наявність формує відповідний рівень готовності студентів до діяльності.



Для визначення готовності до позакласної виховної роботи нами запозичено усталені в наукових дослідженнях компоненти. На нашу думку, організаційно-виховна діяльність повинна охоплювати мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний та діяльнісно-рефлексивний компоненти.

Мотиваційно-ціннісний характеризується позитивним ставленням до педагогічної професії, стійкими намірами присвятити себе педагогічній діяльності; це також володіння студентами професійно-педагогічними та загальнолюдськими цінностями, наявність інформаційної потреби та інтересу, наявність поглядів і переконань, принципів та готовності діяти відповідно до них. Успішна реалізація мотиваційно-ціннісного компонента зумовлює формування професійного мислення педагога.

Когнітивно-інформаційний – це сукупність знань і понять, необхідних майбутньому педагогу для організації позакласної виховної роботи; це також розуміння законів інформаційного середовища й значення позакласної виховної роботи в професійній діяльності. Його успішна реалізація зумовлює формування професійної спрямованості, методичних, конструктивних, організаційних, комунікативних, гностичних умінь майбутнього педагога.

Діяльнісно-рефлексивний – це вміння педагога аналізувати, коригувати результати своєї педагогічної діяльності, демонструвати ефективність і продуктивність використання інформаційних технологій у практиці, усвідомлення свого реального рівня професійної підготовки до здійснення позакласної виховної роботи; усвідомлення потреби активно здійснювати самоосвіту, працювати над самовдосконаленням (детальний опис компонентів готовності представлено в параграфі 2.3).

Таким чином, професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами визначається тим, щоб майбутній випускник-фахівець не лише володів ґрунтовними професійними знаннями, а й самостійно їх застосовував у педагогічній діяльності з вирішення низки освітянських проблем у початковій школі в позаурочний час.

Резюмуючи означене, пропонуємо наше визначення змісту поняття “готовність до позакласної виховної роботи”. Готовність до організації позакласної виховної роботи розглядаємо як інтегроване соціально-психологічне утворення, що формується як наслідок укладання цілісного комплексу різних ознак активного стану особистості та є передумовою цілеспрямованої діяльності, усталеності, її регуляції та ефективності.

### **Висновки до першого розділу**

У сучасній гуманістичній парадигмі освіти дитину розглядаємо як найвищу цінність, яка володіє величезними потенційними можливостями саморозвитку, умови для якого створюються саме в процесі виховання.

Проаналізувавши здобутки учених із питань досліджуваної проблеми, опираємося на визначення змісту поняття “виховання” як взаємодії, під час якої педагог – носій суспільного досвіду – систематично впливає на вдосконалення особистості, моделюючи здебільшого свою діяльність на результатах аналізу й опрацювання зворотної інформації про її результативність.

Сучасними концептуальними підходами до професійної освіти передбачено формування в майбутніх учителів початкових класів уміння самостійно й цілеспрямовано створювати власний виховний потенціал. Його успішність уможливають умови відповідного розуміння вчителем такого виховного засобу, як позакласна виховна робота.

Позакласну виховну роботу розглядаємо як продуману систему пошуку та підтримки обдарованих дітей, що забезпечує створення елітарної культури та освіти.

Результати представленого аналізу досліджуваної проблеми, а також нормативних документів у їх історичному контексті дозволяють обґрунтувати позакласну виховну роботу в школі як феномен, що набув різноманітності та багатоваріантності форм організації лише наприкінці XIX – на початку XX століття. До цього часу вона функціонувала як безсистемне явище в

неподільній єдності з театралізованими виставами учнів, вечорами та учнівськими балами.

Зміни в соціокультурній сфері суспільства, нові вимоги щодо розвитку підростаючого покоління спричинили певні зрушення в змісті професійної підготовки вчителя. Значущим визнано компетентнісний підхід до підготовки студентів педагогічних ВНЗ, відповідно підготовка майбутнього вчителя початкових класів до організації позакласної виховної роботи в контексті компетентнісного підходу до освіти посилює практичне спрямування фахової підготовки педагога на реалізацію освітньо-виховних завдань.

За результатами аналізу теоретичних джерел про готовність майбутнього учителя до позакласної виховної роботи, розглядаємо професійну готовність до неї як складову загальної готовності до організації виховного процесу та як інтегроване соціально-психологічне утворення, що формується внаслідок укладання цілісного комплексу різних ознак активного стану особистості і є передумовою цілеспрямованої діяльності, усталеності, її регуляції та ефективності. У цьому розділі нами також окреслено структурні компоненти готовності: мотиваційно-ціннісний (професійно-особистісні якості), когнітивно-інформаційний (професійні інформаційно-методичні знання), діяльнісно-рефлексивний (проектувально-технологічні та рефлексивно-творчі вміння).

## РОЗДІЛ 2

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

#### 2.1 Стан готовності студентів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами

Експериментальну роботу було проведено на педагогічних факультетах Мукачівського державного університету, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Луганського національного університету імені Тараса Шевченка та Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (рис. 2.1).

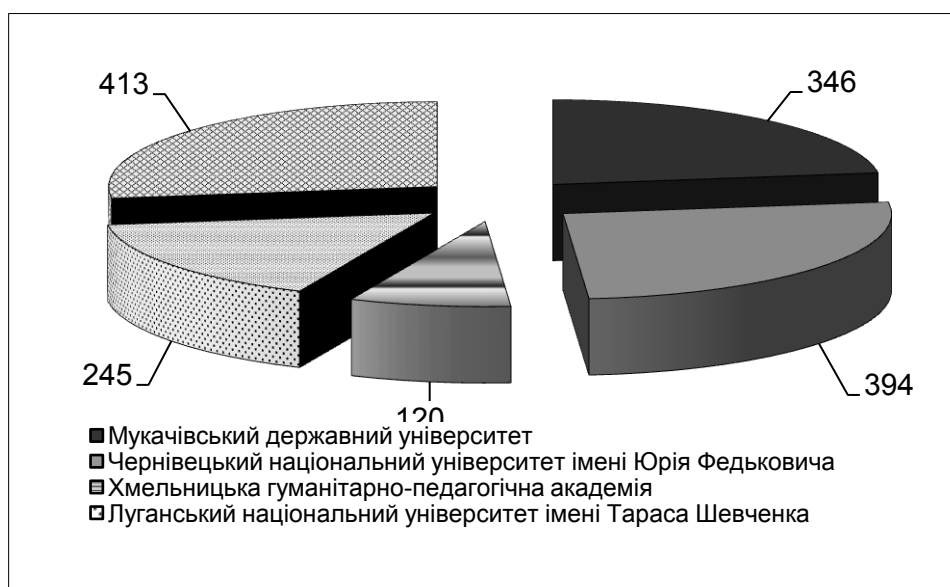


Рис. 2.1. Кількісний склад дослідженого контингенту

Об'єм вибіркової сукупності визначався за залежністю, емпірично встановленою на основі багаторічного аналізу реальних соціологічних результатів Інститутом Дж. Геллапа [57], і становив 1518 студентів. Відбір

об'єктів до цільової умовно-ймовірнісної вибірки здійснювався за квотним методом [57].

Учасники групи вирізнялися за такими ознаками:

- 1) за статевою приналежністю: – 1120 (73,8 %) дівчат і 398 (26,2 %) юнаків;
- 2) за спеціальностями: початкове навчання та англійська мова і література – 724 (47,7 %), початкове навчання та інформатика – 336 (22,1 %), початкове навчання та практична психологія – 458 (30,2 %).
- 3) за курсами навчання: 1 курс – 342 (22,5 %), 2 курс – 350 (23,1 %), 3 курс – 324 (21,3 %), 4 курс – 302 (19,9 %), 5 курс – 200 (13,2 %);
- 4) за формою навчання: денна – 1200 (79,1 %), заочна – 318 (20,9 %);
- 5) за віком: 17–18 років – 285 (18,8 %), 19–20 років – 368 (24,2 %), 21–22 роки – 650 (42,8 %), 23–24 роки – 197 (13,0 %), старше 24 років – 18 (1,2 %).

Дослідно-експериментальну роботу було здійснено в процесі загальної педагогічної підготовки майбутніх учителів. Вона охоплює вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, а також педагогічну практику студентів.

Експериментальна робота відбувалась у три етапи:

- констатувальний – визначення вихідних позицій готовності студентів до позакласної виховної роботи. Він складався з чотирьох підетапів: 1) знайомство зі студентами, 2) збір суб'єктивної інформації і розрахунок на її основі показників готовності до позакласної виховної роботи, 3) первинна й вторинна математична обробка зібраних даних, 4) аналіз та інтерпретація одержаних даних;
- формувальний – залучення студентів у систему спеціально створених педагогічних умов професійно-педагогічної підготовки;
- підсумковий, узагальнюючий – уточнення теоретичних висновків на підставі одержаних результатів.

Метою констатувального експерименту було визначення початкового рівня готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами: з'ясування змістових, процесуальних та

організаційних аспектів освітньої діяльності у вищому навчальному закладі, що впливають на подальше зростання рівня готовності.

Відповідно до мети констатувального етапу експерименту, необхідно було визначити основні критерії та показники оцінки рівня сформованості готовності студентів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами. На основі аналізу наукової літератури, вимог Державного стандарту вищої професійної освіти відповідно до структури методико-виховної компетентності майбутніх учителів початкових класів нами виділено такі складники виховної діяльності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний та діяльнісно-рефлексивний (детальне обґрунтування компонентів – у параграфі 2.3). Зазначені компоненти важливі для організації ретельного наукового розгляду соціально-психологічної ситуації з метою виявлення дійсного рівня готовності студентів. У процесі дослідження нами було використано комплексний підхід, тобто вивчалися рівні готовності за окремими складовими: мотиваційно-ціннісною (професійно-особистісні якості), когнітивно-інформаційною (професійні методико-інформаційні знання) та діяльнісно-рефлексивною (проектувально-технологічні та рефлексивно-творчі вміння).

Із метою оцінювання сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності виділено такі критерії: сформованість професійно-педагогічної мотивації (позитивне ставлення до педагогічної професії, стійкі наміри присвятити себе педагогічній діяльності); володіння студентами професійно педагогічними та загальнолюдськими цінностями, наявність інформаційної потреби та інтересу, наявність поглядів і переконань, принципів та готовності діяти відповідно до них. Успішна реалізація мотиваційно-ціннісного компонента зумовлює формування професійного мислення педагога, що впливає на здатність здійснювати виховну роботу з дітьми.

Оцінювання сформованості когнітивно-інформаційного компонента готовності передбачало визначення результатів ефективності та якості засвоєних студентами сукупності теоретичних знань, необхідних майбутньому педагогу для ефективної організації позакласної виховної роботи; це також

розуміння законів інформаційного середовища й значення позакласної виховної роботи в професійній діяльності.

Успішна реалізація компонента зумовлює формування професійної спрямованості, формування методичних, конструктивних, організаційних, комунікативних і гностичних умінь майбутнього педагога.

Діяльнісно-рефлексивний компонент готовності передбачає сформованість у майбутніх учителів проектувально-технологічних умінь, які забезпечують можливість моделювати та проводити виховні справи, умінь орієнтуватися в різних педагогічних ситуаціях, убачати мету своїх дій, планувати, аналізувати, осмислювати, коригувати результати своєї педагогічної діяльності, демонструвати ефективність і продуктивність використання інформаційних технологій на практиці, усвідомлення свого реального рівня професійної підготовки до здійснення позакласної виховної роботи; усвідомлення потреби активно здійснювати самоосвіту та самовдосконалюватися.

Наявні відомості про критерії та якісні показники готовності майбутніх учителів початкової школи до позакласної виховної роботи спонукали до вибору адекватної методики та способу організації констатувального етапу експерименту.

Діагностичне дослідження здійснювалося в 4 етапи. Завдання ознайомлювального – знайомство дослідника зі студентами, одержання загального уявлення про особливості організації навчального процесу. Основні методи збору первинної інформації: вивчення документації, інтерв'ю зі студентами, викладачами, учителями початкової школи. Результат етапу: описово-аналітична характеристика соціально-педагогічної ситуації в досліджуваних групах, корекція окремих методик.

Завдання другого етапу: збір інформації з метою проведення розрахунків показників готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами в студентів факультету початкового навчання. Опитування студентів відбувалось за спеціально підготовленими або адаптованими методиками. Для

забезпечення максимальної об'єктивності одержання достовірних даних під час анкетного опитування важливим було дотримання анонімності виконуваних завдань, оскільки це налаштовує майбутніх педагогів до відвертих роздумів, поглибленого самоаналізу знань та переконань.

На завершальному етапі констатувального експерименту відбулося вивчення одержаних матеріалів. На основі отриманого досвіду ми вирізнили недоліки підготовки до позакласної виховної роботи, а також умови, що позитивно впливають на рівень готовності до позакласної виховної роботи.

Задля одержання інформації про характеристики мотиваційно-ціннісної готовності студентів до організації позакласної виховної роботи було проведено групові зрізи. Так, визначалося ставлення до власних життєвих цілей, мотиви вибору педагогічної професії, самооцінку професійної спрямованості, наявність інтересу до виховної роботи, а також наявність якостей, які зумовлюють придатність до цієї роботи.

Оскільки процес становлення майбутнього вчителя-професіонала включає вибір професії з урахуванням власних можливостей і здібностей, на початку констатувального етапу експерименту ми вважали за доцільне провести тест профорієнтації. Переконані, що вибір професії, до якої людина має найбільше хисту, з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей впливає на формування професійної мотивації та задоволення своєю працею. Із цього приводу Г. Васянович зазначає, що учитель, який працює за покликанням, завжди відчуває потребу в позитивних результатах своєї праці, що зумовлює спрямування його мислення, почуттів, волі, усвідомлення мети, мотивів [36, с. 213]. Водночас А. Мудрик стверджує, що багато таких, хто міг би стати справжнім учителем, обирають інші життєві шляхи, і так обкрадають себе, своїх учнів і ціле суспільство [177, с. 5].

Тест профорієнтації було проведено за методикою “Диференціально-діагностичний опитувальник”, яка має на меті відбір на різні типи професій згідно класифікації типів професій Є. Клімова [146, с. 220]. Зміст методики:



досліджуваний повинен у кожній із 20 пар запропонованих видів діяльності вибрати лише один. Над запитаннями не слід довго думати.

Лист відповідей дав змогу підрахувати кількість знаків “+” у кожній із 5-ти колонок, що відповідає певному типу професій: 1-а – “людина – природа”, 2-а – “людина – техніка”, 3-я – “людина – людина”, 4-а – “людина – знак”, 5-а – “людина – художній образ”.

Після опрацювання даних тестування було встановлено, до якого з п’яти типів професій мали здібності наші респонденти: 1) “людина-природа” – усі професії, які пов’язані з рослинництвом, тваринництвом та лісовим господарством; 2) “людина-техніка” – усі технічні професії; 3) “людина-людина” – усі професії, які пов’язані з обслуговуванням людини; 4) “людина-образ” – усі творчі спеціальності; 5) “людина-знак” – усі професії, що пов’язані з лічбою цифр та літерними знаками, зокрема й музичні спеціальності (рис. 2.2).

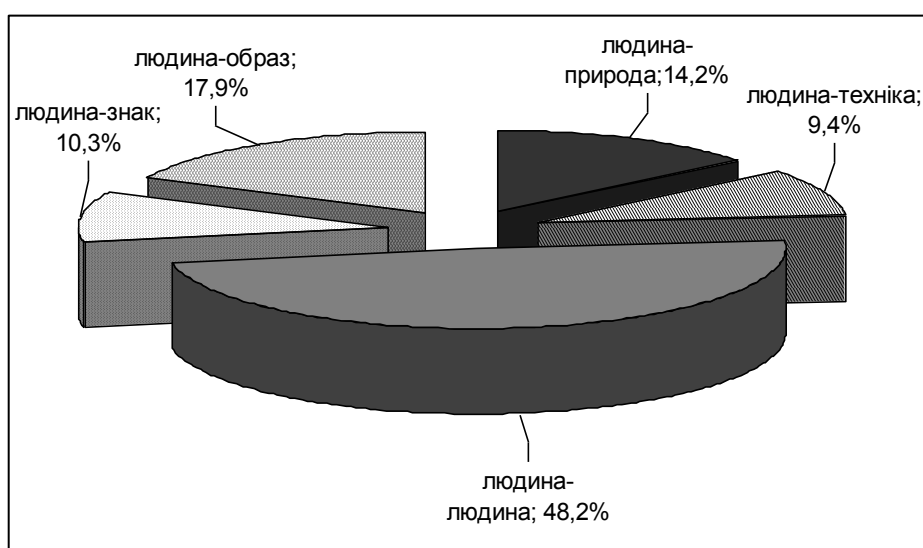


Рис. 2.2. Розподіл респондентів за типами професій

Результат опитування свідчить, що 17,9 % респондентам слід обрати творчі спеціальності; 10,3 % слід обрати професії, що пов’язані з розрахунками, цифровими та буквеними знаками, а також музичні професії; 48,2 % опитуваним слід обрати професії, пов’язані з обслуговуванням та спілкуванням;

9,4 % – технічні професії; 14,2 % – професії, що пов’язані з рослинництвом, тваринництвом та лісовим господарством. Отож опитування свідчить, що більшість студентів, вступивши до вищого педагогічного навчального закладу, зробили свій вибір керуючись інтринсивною мотивацією. Дослідження свідчать, що саме інтринсивна мотивація позитивно впливає на підвищення ефективності праці, зростання рівня успішності навчання, появу психологічного комфорту [102].

Із метою отримання інформації про характеристики мотиваційної готовності нами було використано методику Є. Ільїна “Мотиви вибору діяльності викладача” [89, с. 463]. Її мета – якісний аналіз мотиваційної структури педагогічної діяльності та виявлення найбільш значущих причин обрання професії педагога. Респонденти оцінювали запропоновані мотиви за 10-бальною шкалою. Результати оцінювання наведено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

### Мотиви вибору професії вчителя

№ з/п	Професійні мотиви	Середній бал	Ранг
1.	Усвідомлення корисності своєї діяльності, важливості навчання та виховання молоді	7,91 ± 0,34	4
2.	Інтерес до педагогічної діяльності	8,94 ± 0,23	1
3.	Прагнення до спілкування з молоддю, завжди бути з молоддю	7,76 ± 0,36	5
4.	Бажання передати свої знання, досвід	8,56 ± 0,27	2
5.	Прагнення до самоствердження, до підняття свого статусу	6,71 ± 0,41	7
6.	Прагнення до самовираження, до творчої роботи	7,97 ± 0,34	3
7.	Бажання знаходитися серед розумних людей	6,74 ± 0,36	6
8.	Можливість займатися науковою роботою, отримати вчений ступінь, звання	6,59 ± 0,38	8
9.	Можливість задовольнити своє прагнення до влади	3,00 ± 0,32	12
10.	Змусили обставини	3,97 ± 0,52	11
11.	Наявність довгої відпустки	5,82 ± 0,42	9
12	Відсутність необхідності бути на роботі від дзвінка до дзвінка	4,59 ± 0,45	10

Таким чином, більшість студентів високо оцінюють значення педагогічної діяльності, відповідно основними мотивами вибору професії стали усвідомлення корисності своєї діяльності, важливості навчання та виховання молоді – середній бал становив  $(7,91 \pm 0,34)$ , а також прагнення до самовираження й творчої роботи  $(7,97 \pm 0,34)$ . За даними досліджень, студентів вирізняє високий ступінь інтересу до педагогічної діяльності  $(8,94 \pm 0,23)$  та велике бажання передати свої знання й досвід  $(8,56 \pm 0,27)$ .

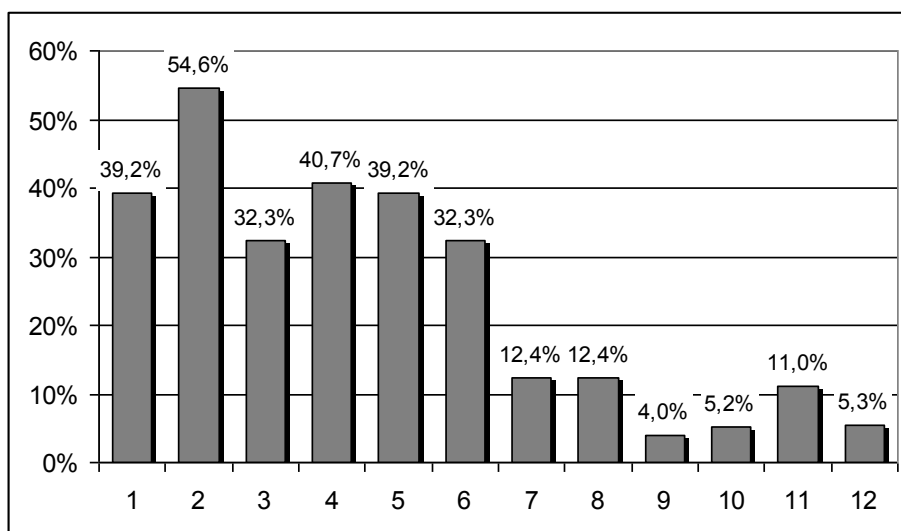
Зазначимо, що структура мотиваційного компонента змінювалася відповідно до років навчання.

Так, із-поміж мотивів студентів I–III курсів на перші місця вийшли інтерес до педагогічної діяльності – йому віддали перевагу 54,6 % студентів, бажання передати свої знання та досвід (40,7 %), усвідомлення корисності діяльності, важливості навчання та виховання молоді й прагнення до спілкування з нею (39,2 %) (рис. 2.3 а). Студенти IV–V курсів, окрім названих вище, основним мотивом визнали прагнення до самовираження та творчої роботи (66,7 %) (рис. 2.3 б).

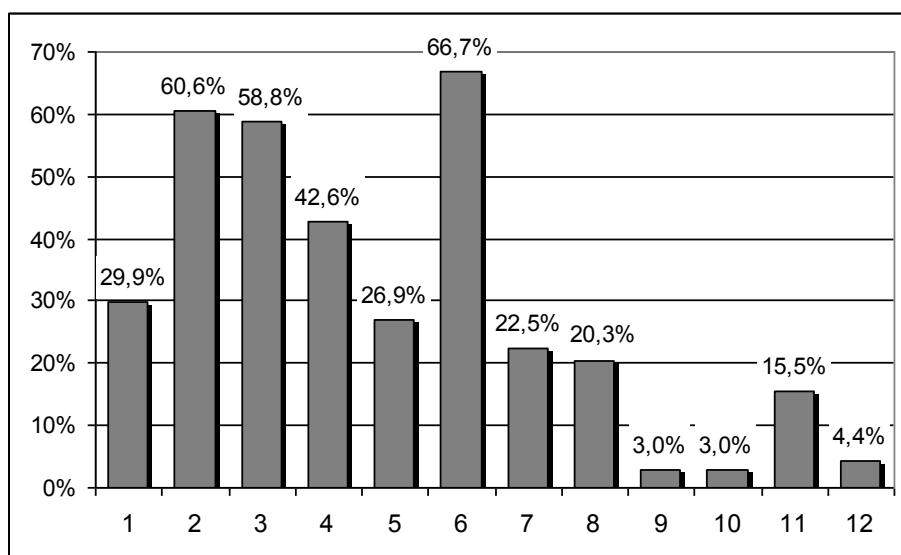
Як засвідчують дані, представлені на рис. 2.3, такі мотиви вибору професії, як бажання знаходитися серед розумних людей; можливість займатися науковою роботою, отримати вчений ступінь, звання; наявність довгої відпустки, були менш важливими для студентів всіх курсів – 15,7 %, 15,0 % та 12,5 %, а можливість задовольнити своє прагнення до влади, змусили обставини та відсутність необхідності бути на роботі від дзвінка до дзвінка вибрали відповідно тільки 3,7 %, 4,5 % та 5,0 % досліджуваного контингенту.

Стрижнем мотивації виступають ціннісні орієнтації, які водночас є змістовим наповненням особистості, її життєвої концепції.

Учитель є ключовою особою в ціннісній соціалізації дитини. Зв'язок цінностей з освітою як специфічною сферою культурної життєдіяльності є неминучим і виступає необхідною передумовою для розгортання духовності суспільства [170, с. 79].



а)



б)

Рис. 2.3. Мотиви вибору професії вчителя студентами: 1 – усвідомлення корисності своєї діяльності, важливості навчання та виховання молоді; 2 – інтерес до педагогічної діяльності; 3 – прагнення до спілкування з молоддю, завжди бути з молоддю; 4 – бажання передати свої знання, досвід; 5 – прагнення до самоствердження, до підняття свого статусу; 6 – прагнення до самовираження, до творчої роботи; 7 – бажання знаходитися серед розумних людей; 8 – можливість займатися науковою роботою, отримати вчений ступінь, звання; 9 – можливість задовольнити своє прагнення до влади; 10 – змусили обставини; 11 – наявність довгої відпустки; 12 – відсутність необхідності бути на роботі від дзвінка до дзвінка.

Усвідомлюючи той факт, що цінності є критерієм самооцінки та подій, на констатувальному етапі експерименту ми намагалися з'ясувати місце базових цінностей особистості в структурі цінностей майбутніх учителів початкової школи. Із цією метою було використано адаптовану методику Ш. Шварца для вивчення цінностей особистості [95]. Згідно з теорією науковця, цінності особистості існують на двох рівнях: рівень нормативних ідеалів та індивідуальних пріоритетів, тому опитування здійснювали на відповідних рівнях.

Перший рівень стабільний, відбиває уявлення людини про те, як слід чинити і визначає життєві принципи поведінки. Другий рівень залежить від зовнішнього оточення, від групового тиску та вчинків людини.

Опитувальник складається з двох частин: “Огляд цінностей” та “Профіль особистості”. Перша частина (“Огляд цінностей”) містить у собі два списки слів загальною кількістю 57 цінностей. У першому списку вміщено термінальні цінності у вигляді іменників. У другому – інструментальні цінності у вигляді прикметників. Використовуючи шкалу відміток від -1 до 7, пропонували оцінити ступінь важливості кожної цінності як провідного принципу життя. Чим вищий номер (-1, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), тим більш важлива цінність.

Друга частина опитувальника (“Профіль особистості”) складалась із 40 описів людини відповідно до десяти цінностей. Використовуючи шкалу з п'яти позицій, потрібно подумати наскільки кожна людина є схожою (не схожою) до того, кого опитують.

У дослідженні було опитано 1518 студентів педагогічних факультетів та 185 учителів початкових класів шкіл Івано-Франківської (Манявська ЗОШ І–ІІІ ступенів Богородчанського району, Богородчанська ЗОШ І–ІІІ ступенів №1, Криворівненська ЗОШ І–ІІІ ступенів Верховинського району, Калуська ЗОШ І–ІІІ ступенів №4, Долинська ЗОШ І–ІІІ ступенів №1, Івано-Франківська ЗОШ І–ІІІ ступенів № 5 з поглибленим вивченням німецької мови, Черніївська ЗОШ І–ІІІ ступенів Тисминецького району) та Тернопільської областей

(Монастириська ЗОШ I–III ступенів №1 і Сухоставська ЗОШ I–III ступенів Гусятинського району).

Для кожної групи опитуваних на рівні нормативних ідеалів та на рівні індивідуальних пріоритетів було підраховано середній бал для кожного з 10 типів цінностей. Середні показники дозволили встановити співвідношення між значущістю цінностей у різних групах опитуваних. Ранги від 1 до 3 присвоєні тим цінностям, які характеризуються високим значенням для даної групи (вибірки). Ранги від 7 до 10, навпаки, вказують на цінності з низьким значенням для досліджуваних.

Результати обчислення середніх показників та ранжування представлено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

**Середні показники та ранги значущості типів цінностей на рівні нормативних ідеалів**

Типи цінностей	Вибіркові сукупності							
	Студенти 1–3 років навчання		Студенти 4–5 років навчання		Учителі		Вибірка в цілому	
	сер.знач.	ранг	сер.знач.	ранг	сер.знач.	ранг	сер.знач.	ранг
Конформність	5,04	3	5,10	3	3,96	5	4,77	4
Традиції	4,75	6	4,63	7	2,64	8	4,11	7
Доброта	3,15	9	5,42	1	4,78	2	5,25	1
Універсалізм	4,83	5	4,76	5	4,04	4	4,58	5
Самостійність	5,28	2	5,13	2	4,10	3	4,89	3
Стимуляція	3,90	8	3,76	8	2,03	10	3,32	8
Гедонізм	5,44	1	3,02	9	2,10	9	3,12	10
Досягнення	4,93	4	4,66	6	3,59	7	4,39	6
Влада	3,10	10	2,97	10	3,66	6	3,20	9
Безпека	4,74	7	4,81	4	4,99	1	4,90	2

Дані емпіричного дослідження свідчать про те, що “ядро” ціннісної свідомості сучасних студентів залежить від вікового чинника. Так, основні нормативні цінності для студентів I–III курсів складають категорії “гедонізм”, “самостійність” і “конформність”, середні значення яких становили 5,44 ( $\pm 0,18$ ), 5,28 ( $\pm 0,13$ ) та 5,04 ( $\pm 0,17$ ) бали. До числа цінностей “структурного резерву”, які можуть переміщатися до складу “ядра” або на “периферію”, відносяться “досягнення” (4,93  $\pm$  0,26), “універсалізм” (4,83  $\pm$  0,16) і “традиції” (4,75  $\pm$  0,24). “Периферія” включала такі незначущі цінності, як “безпека” (4,74  $\pm$  0,19), “стимуляція” (3,90  $\pm$  0,27), “доброта” (3,15  $\pm$  0,18) та “влада” (3,10  $\pm$  0,31). Пояснюємо це тим, що для студентів початкових курсів характерним є прагнення бути автономними, самостійними та отримувати насолоду від життя. Зазвичай вони компенсують це ментальне напруження саме досягненням, щоб у новому колективі зайняти значуще соціальне місце. Традиції як ціннісні орієнтації особистості детермінують соціальну поведінку і є шляхом передачі етнічних знань.

Однак дослідження свідчить, що традиції не є значущою цінністю для студентів, що виявляє тенденцію до втрати етносами своїх традицій.

Узагальнені результати дослідження середніх показників значущості типів цінностей на рівні нормативних ідеалів у студентів старших курсів засвідчили, що найбільш значущою нормативною цінністю для студентів-випускників є “доброта” (5,42  $\pm$  0,14) та “самостійність” (5,13  $\pm$  0,12). Так само важливим є “конформність”, середнє значення якої становить (5,10  $\pm$  0,17). Відповідно, шкалам присвоєно ранги 1, 2 та 3, отож їх характеризуємо як надзначущі цінності. Безперечно, вони є важливими для досягнення успіху та відповідають віковим показникам групи. Самостійність майбутніх фахівців є важливою засадою для особистого життя і професійного становлення. Щоб зрозуміти цілісну картину, варто звернути увагу на “проігноровані” цінності – ранги яких від 7 до 10: “традиції” (4,63  $\pm$  0,21) – 7-й ранг; “стимуляція” (3,76  $\pm$  0,25) – 8-й ранг, “гедонізм” (3,02  $\pm$  0,18) – 9-й ранг та “влада”

( $2,97 \pm 0,21$ ) – 10-й. Як бачимо, такий тип життєвих пріоритетів притаманний для тих, хто всі зусилля спрямовує у сферу діяльності.

Виключно раціональні світоглядні установки можуть у майбутньому зумовити нівелювання успішності в інших сферах (сім'я, здоров'я, духовність та ін.). Виявлено цікавий факт щодо двох цінностей “Самостійність” та “Стимуляція”: їх вирізняє полярність значень. Як стверджує Т. Титаренко, прагнення до постійної автономності та незалежності без прагнення до глибокого переживання за свою діяльність і без бажання співпрацювати з соціумом може зумовити типову індивідуалізацію атрибутування успіху, що характеризує егоцентричний дисгармонійний життєвий світ особистості [286].

Вивчення ціннісних переваг педагогів свідчить про те, що на рівні ідеалів значущими є цінності “безпеки” ( $4,99 \pm 0,13$ ), “доброти” ( $4,78 \pm 0,15$ ) і “самостійності” ( $4,10 \pm 0,15$ ), а менш значущими – “досягнення” ( $3,59 \pm 0,17$ ), “традицій” ( $2,64 \pm 0,16$ ), “гедонізму” ( $2,10 \pm 0,21$ ) і “стимуляції” ( $2,03 \pm 0,23$ ).

Отже, сучасний вчитель – це особа, яка володіє низкою цінностей, які дозволяють бути справжнім вихователем, провідником значущих ідей. Однак проблему вбачаємо в тому, що саме таким провідником він зазвичай не є: його ідеали не впливають на вихованців, а цінності, якими він керується в повсякденні, прямо протилежні цінностям учнів.

Із метою визначення статистично значущих відмінностей між ціннісними ідеалами студентів I–III, IV–V курсів та педагогами нами використано непараметричний метод порівняння вибірок, а саме критерій U–Манна–Уїтні. Емпіричне значення критерію відображає, наскільки співпадають ряди значень вимірюваних ознак. При порівнянні рангів груп студентів I–III та IV–V курсів було зафіксовано статистично значимі відмінності за всіма шкалами ( $U_{\text{теор.}} = 43, P < 0,05$ ) (рис. 2.4).

Шляхом порівняння рангових значень вибірок студентів I–III курсів із педагогами виявлено статистично-достовірні відмінності ( $U_{\text{теор.}} = 25, P < 0,05$ ;  $U_{\text{кр.}} = 27$ ). Найбільші розбіжності засвідчено в цінностях “гедонізм” і “доброта”. Вони знаходяться на протилежних ціннісних полюсах і є



своєрідною ідеологією життя – якщо вчитель більше націлений на універсальні цінності, то студенти I–III курсів, навпаки, – на цінності гедоністичні.

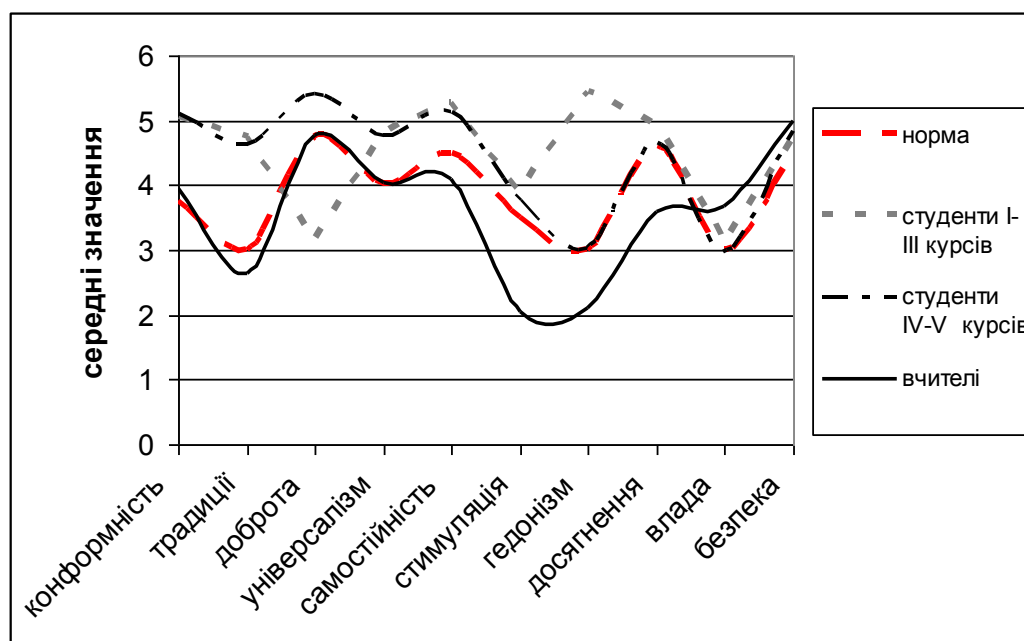


Рис. 2.4. Результати дослідження середніх показників значущості типів цінностей на рівні нормативних ідеалів у студентів та вчителів початкових класів ЗОШ

Вивчення результатів дослідження свідчить про повне співпадіння показників цінностей педагогічного колективу з цінностями студентів IV–V курсів на рівні нормативних ідеалів.

Це проявилось в однаковому виборі цінностей за рангами високої значущості (“доброта”, “самостійність”, “безпека”) і низької (“традиції”, “гедонізм”, “стимуляція”), що є свідченням того, що педагоги впродовж навчального процесу впливають на цінності студентського колективу.

Як видно з рис. 2.4, у студентів I–III курсу істотно відрізняються від норми всі шкали, за винятком характеристик “стимуляція”, “досягнення”, “влада” та “безпека”. Показники за першими двома шкалами та шкалою “гедонізм” вищі норми, що може свідчити про орієнтацію даної групи студентів на відкритість до змін та до самовозвеличення, їхнє прагнення до постійного задоволення та ін. У поєднанні з нижчим за норму показником шкали “доброта”

поведінковий рівень характеризують непродумані вчинки, а отже, домінує тип індивідуаліста, орієнтованого на власне задоволення.

Студенти IV–V курсів нормативних ідеалів досягатимуть через “конформність”, “традиції” та “універсалізм”. Однак цікавим для дослідження вважаємо той факт, що в учителів значення за шкалами “стимуляція”, “гедонізм” і “досягнення” нижчі за середньостатистичні, що свідчить, можливо, про реакцію вчителів на відсутність можливостей для професійних успіхів та самореалізації, внутрішній супротив проти поширення зовнішніх атрибутів успішної діяльності, який спирається зазвичай на ентузіазм і не сприяє забезпеченню для себе та родини гідного життя.

Для визначення рівня індивідуальних пріоритетів використовували таку систему оцінювання відповідей респондентів: “дуже подібний на мене” – 4 бали, “подібний на мене” – 3 бали, “деякою мірою подібний на мене” – 2 бали, “трохи подібний на мене” – 1 бал, “не подібний на мене” – 0 балів, “зовсім не подібний на мене” – (–1) бал.

Результати обробки показників індивідуальних цінностей студентів та педагогів подано в табл. 2.3.

*Таблиця 2.3*

**Середні показники та ранги значущості типів цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів**

Типи цінностей	Вибіркові сукупності							
	Студенти 1–3 років навчання		Студенти 4–5 років навчання		Учителі		Вибірка в цілому	
	сер.знач.	ранг	сер.знач.	ранг	сер.знач.	ранг	сер.знач.	ранг
Конформність	2,01	4	1,82	5	1,93	6	1,91	5
Традиції	1,83	7	1,65	6	1,73	7	1,72	7
Доброта	1,66	8	2,19	2	2,63	1	2,16	2
Універсалізм	2,04	3	2,00	3	2,24	3	2,07	3

## Продовження табл. 2.3

Самостійність	2,54	1	2,37	1	2,54	2	2,47	1
Стимуляція	1,92	5	1,96	4	1,95	4	1,94	4
Гедонізм	2,27	2	1,63	7	1,52	9	1,79	6
Досягнення	1,63	9	1,61	8	1,56	8	1,60	9
Влада	0,68	10	0,65	10	0,75	10	0,69	10
Безпека	1,81	6	1,30	9	1,94	5	1,63	8

Узагальнені результати дослідження середніх показників значущості типів цінностей на рівні поведінки студентів старших курсів засвідчили, що найбільш значущими є “самостійність” –  $(2,37 \pm 0,17)$  балів, “доброта” –  $(2,19 \pm 0,20)$  балів та “універсалізм” –  $(1,99 \pm 0,13)$  балів. Менш важливими є “стимуляція” –  $(1,95 \pm 0,23)$  балів, “конформність” –  $(1,82 \pm 0,16)$  балів та “традиції” –  $(1,65 \pm 0,14)$  балів. Неважливими є такі цінності як “традиції” –  $(1,65 \pm 0,14)$  балів, “гедонізм” –  $(1,63 \pm 0,18)$  балів, “досягнення” –  $(1,61 \pm 0,12)$  балів та “влада” –  $(0,65 \pm 0,15)$  балів.

Вивчення індивідуальних ціннісних переваг педагогів довело, що значущими для них є цінності “доброти” –  $(2,63 \pm 0,16)$  балів, “самостійності” –  $(2,54 \pm 0,20)$  балів та “універсалізму” –  $(2,24 \pm 0,18)$  балів, а найменш значущими – “традицій” –  $(1,73 \pm 0,19)$  балів, “досягнення” –  $(1,56 \pm 0,19)$  балів, “гедонізму” –  $(1,52 \pm 0,27)$  балів і “влади” –  $(0,75 \pm 0,21)$  балів.

Порівняльний аналіз середніх значень даних цінностей із середніми нормами подаємо на рис. 2.5.

Шляхом порівняння рангових значень двох груп студентів із середніми нормами виявлено цікавий для дослідження факт, що практично немає відмінностей у поведінкових характеристиках студентів різних курсів, за винятком таких цінностей, як “доброта” та “гедонізм”. А це, у свою чергу, може свідчити про високий тиск традиційних стереотипних уявлень, що існує в референтній групі.

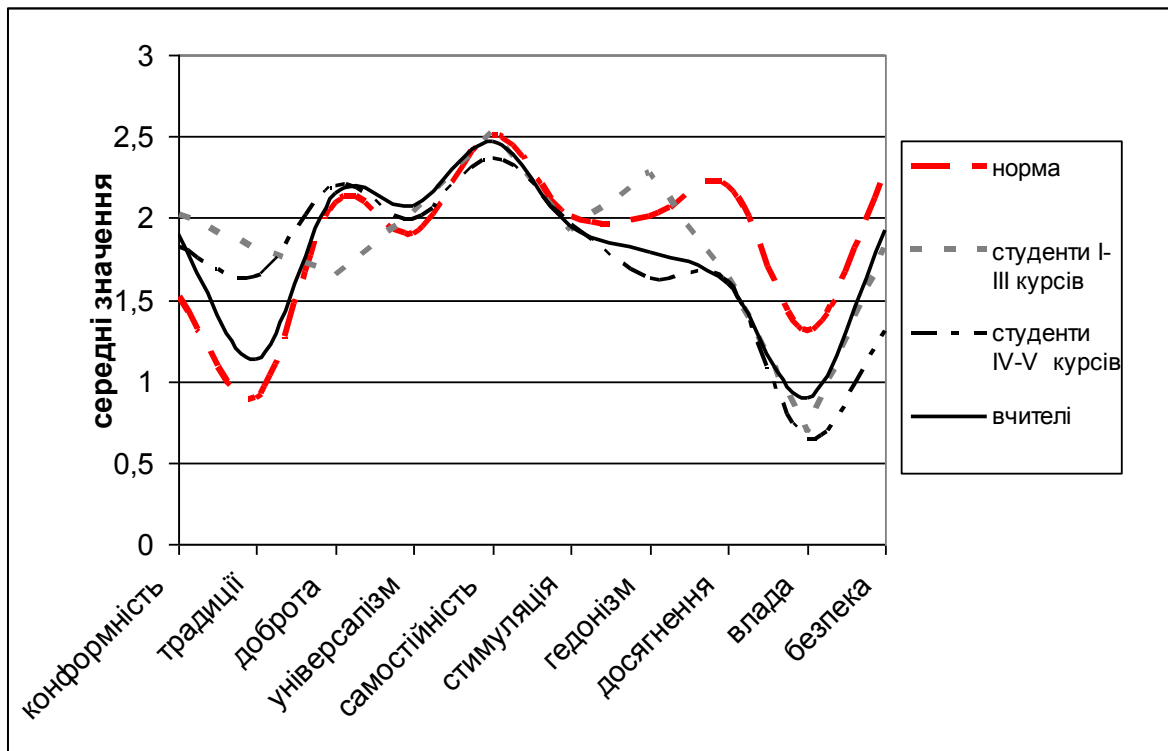


Рис. 2.5. Середні показники значущості типів цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів (учинків) у студентів та вчителів початкових класів ЗОШ

Результати аналізу показників значущості на рівні індивідуальних пріоритетів і показників значущості на рівні нормативних ідеалів свідчать про складність, багатосторонність і тривалість впливу цінностей педагога й педагогічного колективу на цінності студентів.

Ранжування показників ступеня вираженості цінностей дозволило визначити в кожного випробуваного їх ієрархію на рівні нормативних ідеалів і на рівні індивідуальних пріоритетів. Для розрахунку конструкту, названого показником ціннісно-інтенціональної (мотиваційно-потребнісної) узгодженості, обчислювався коефіцієнт рангової кореляції Спірмена [57] між рангами нормативних ідеалів і рангами індивідуальних пріоритетів. Його негативні значення, близькі до  $-1,00$ , свідчать про виражені протиріччя між нормативними ідеалами особистості та її поведінковими пріоритетами. Значення, близькі до нуля, інтерпретуємо як неузгодженість між двома рівнями цінностей. Ми вважали, що в цьому випадку поведінка людини ситуативно

обумовлена й залежить від впливу зовнішнього середовища. Значення коефіцієнта, близькі до 1,00, трактувалися як високий ступінь узгодженості нормативних ідеалів з індивідуальними пріоритетами з відповідним відображенням у поведінці досліджуваного контингенту. Увесь діапазон значень мотиваційно-ціннісного рівня ми умовно розділили на 4 рівні, використовуючи розмах значень рангового коефіцієнта кореляції Спірмена ( $r_{\max} = 0,87$ ;  $r_{\min} = -0,36$ ): критичний ( $r_s \leq -0,05$ ), допустимий ( $-0,05 < r_s \leq 0,36$ ), достатній ( $0,36 < r_s \leq 0,66$ ) і високий ( $0,66 < r_s \leq 1,00$ ). Відповідно до цього визначено співвідношення осіб із різним рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до проведення виховної роботи з молодшими школярами (рис. 2.6).

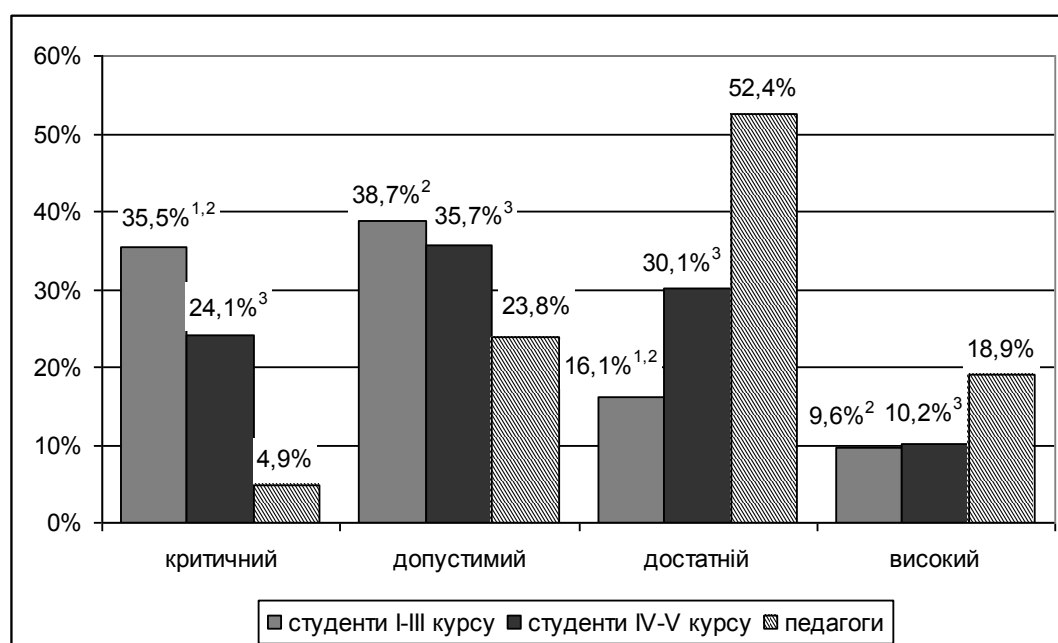


Рис. 2.6. Розподіл досліджуваного контингенту за рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента: 1 – достовірні відмінності між студентами I–III та IV–V курсів щодо мотивації виховної діяльності ( $P < 0,05$ ); 2 – достовірні відмінності між студентами I–III курсів і педагогів ЗОШ щодо мотивації виховної діяльності ( $P < 0,05$ ); 3 – достовірні відмінності між студентами IV–V курсів і педагогів ЗОШ щодо мотивації виховної діяльності ( $P < 0,05$ ).

Як видно з рис. 2.6, діагностування стану мотиваційної готовності студентів до здійснення виховної роботи з молодшими школярами на цьому етапі дослідження показало, що 35,5% студентів I–III курсів та 24,1 % студентів IV–V курсів мали низький рівень мотиваційно-ціннісної готовності до здійснення виховної роботи з молодшими школярами, у педагогів цей показник становив усього 4,9 %. Допустимий рівень мали 38,7 % та 35,7 % студентів I–III та IV–V курсів. Слід відзначити достовірно нижчу частку педагогів із таким рівнем сформованості мотивації до здійснення виховної роботи з молодшими школярами – 23,8 % ( $\chi^2 = 164,3$ ;  $P < 0,05$ ). Частка студентів IV–V курсів із достатнім рівнем готовності до здійснення виховної роботи (30,1 %) була достовірно вищою, ніж у студентів I–III курсів (16,1 %) ( $\chi^2 = 46,2$ ;  $P < 0,05$ ), але достовірно нижчою, ніж у педагогів (52,4 %). Лише 9,6 % та 10,2 % студентів I–III та IV–V курсів виявили високий рівень мотиваційної готовності до виховної діяльності. Слід зазначити, що частка педагогів була достовірно вищою – 18,9 % ( $\chi^2 = 59,31$ ;  $P < 0,05$ ), однак все ж є низькою.

Оскільки структура основної професійної освітньої програми другого рівня складалася з чотирьох циклів (цикл гуманітарних і суспільно-економічних дисциплін, цикл природничо-наукової підготовки, цикл професійної та практичної підготовки, цикл дисциплін, які встановлює університет), когнітивний компонент нашої моделі підготовки до організації позакласної виховної роботи містить загальні, спеціальні, психологічні, педагогічні та методичні знання, що входять до циклу природничо-наукової, а також професійної і практичної підготовки.

Згідно з цією технологією, бакалавр педагогічної освіти повинен знати теоретико-методологічні принципи навчання, виховання й розвитку людини, а також описувати й пояснювати реальні психолого-педагогічні явища. Базовими дисциплінами циклів є: психологія (загальна, вікова, педагогічна, психологія професійної діяльності), педагогіка (вступ до спеціальності, дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, порівняльна педагогіка, педагогічна

майстерність, сучасні педагогічні технології) і методики викладання навчальних дисциплін.

Враховуючи предмет нашого дослідження, в основу оволодіння когнітивним компонентом підготовки студентів до організації позакласної виховної роботи було покладено аналіз змісту навчальних дисциплін, який уможлиблює виявлення їх потенціалу для реалізації завдань підготовки до позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Знання про виховну роботу було об'єднано в три блоки: сутність виховної роботи (місце виховної роботи в системі педагогічної діяльності); технології виховної роботи (знання вимог до якісної організації); навички застосування виховних умінь (засоби та методи підготовки й рефлексії).

Для визначення послідовності та порядку підготовки до позакласної виховної роботи в процесі вивчення предметів психолого-педагогічного циклу (ОКР “бакалавр”) за напрямом підготовки 0101 – Педагогічна освіта, спеціальність “Початкове навчання”, нами побудовано матрицю, у якій відображено включення знань, умінь і навичок із виховної роботи в зміст вивчення фахових дисциплін (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Знання, уміння й навички з виховної роботи в змісті вивчення фахових дисциплін**

№ з/п	Знання, уміння та навички з виховної роботи для засвоєння	Загальні основи педагогіки	Вступ до спеціальності	Історія педагогіки	Основи педагогічної майстерності	Теорія виховання	Педагогічна психологія	Вікова психологія	Методика виховної роботи	Фахові методики	Виробнича практика
1	Вплив виховної роботи на педагогічну діяльність	+	+	+	+			+	+	+	+
2	Місце в системі педагогічної діяльності	+	+	+	+	+		+	+	+	+

3	Мета, засоби, функції виховної роботи		+			+			+	+	+
4	Об'єкт, предмет, спрямованість виховної роботи		+			+			+	+	+
5	Вимоги до якості виховної роботи		+			+			+	+	+
6	Засоби підготовки та здійснення виховної роботи				+	+			+	+	+
7	Методи самоаналізу				+				+	+	+

Як видно з табл. 2.4, у професійній підготовці майбутнього вчителя до позакласної виховної роботи під час викладання спеціальних фахових дисциплін, які є складовими когнітивного компонента, формування знань з позакласної виховної роботи здебільшого забезпечується такими з них: “Методика виховної роботи”, “Вступ до спеціальності”, “Основи педагогічної майстерності”, “Теорія виховання”, “Історія педагогіки”, “Загальні основи педагогіки” та фаховими методиками.

Для цього було визначено фактичний рівень теоретичної готовності студентів різних груп, тобто фактична ефективність діяльності викладача з формування виховних умінь студентів під час викладання спеціальних дисциплін. Її оцінювали за результатами поточної перевірки теоретичних знань і практичних умінь студентів із предметів психолого-педагогічного та професійного циклів, вивчали підсумкові письмові роботи (контрольні, реферати, тести, курсові) (табл. 2.5).

Студенти як III, так і IV курсів до початку експерименту показали найвищий середній бал при формуванні загальноосвітніх знань –  $(3,45 \pm 0,07)$  і



( $3,60 \pm 0,09$ ) та вмінь – ( $3,27 \pm 0,07$ ) і ( $3,48 \pm 0,08$ ) балів і психолого-педагогічних знань та вмінь – ( $3,20 \pm 0,07$ ) і ( $3,47 \pm 0,08$ ) балів.

Таблиця 2.5

**Показники рівня сформованості когнітивного компонента в студентів на констатувальному етапі експерименту**

Показники	III курс (n = 324)		IV курс (n = 302)		P
	$\bar{X}$	$m_{\bar{x}}$	$\bar{X}$	$m_{\bar{x}}$	
1. Рівень загальноосвітніх знань	3,45	0,07	3,60	0,09	> 0,05
2. Рівень загальноосвітніх умінь	3,27	0,07	3,48	0,08	> 0,05
3. Рівень психолого-педагогічних знань та вмінь	3,20	0,07	3,47	0,08	< 0,05
4. Рівень медико-біологічних знань та вмінь	2,96	0,06	2,93	0,07	> 0,05
5. Рівень спеціальних знань та вмінь	2,88	0,05	3,37	0,07	< 0,01
6. Рівень методичних знань	2,99	0,06	3,22	0,06	< 0,05

Однак рівень оволодіння спеціальними та методичними знаннями й вміннями був низький і становив у студентів III курсу ( $2,88 \pm 0,05$ ) бали для першого показника і ( $2,99 \pm 0,06$ ) бали для другого, у студентів IV курсу ці показники, хоч і були низькими, проте достовірно вищими, ніж у студентів III курсу – ( $3,37 \pm 0,07$ ) і ( $3,22 \pm 0,06$ ) балів відповідно ( $t = 5,6$ ;  $P < 0,01$ ).

Розподіл студентів III та IV курсів за інтегральним показником когнітивного компонента подано на рис. 2.7.

Як видно з рис. 2.7, у розподілі студентів III і IV курсів за рівнем їх теоретичної готовності зі спеціальних дисциплін існують достовірні відмінності на достатньому та критичному рівнях. Так, критичний рівень теоретичної готовності з дисциплін, котрі включали питання теорії та методики виховної роботи, мали 11,6 % студентів II курсу проти 3,6 % студентів IV курсу

( $\chi^2 = 8,98$ ;  $P < 0,05$ ), більша частина студентів перебувала на допустимому рівні (58,7 % на III курсі та 55,8 % – на IV курсі), достатній та високий продемонстрували 29,7 % та 40,6 % студентів III і IV курсів ( $\chi^2 = 7,92$ ;  $P < 0,05$ ).

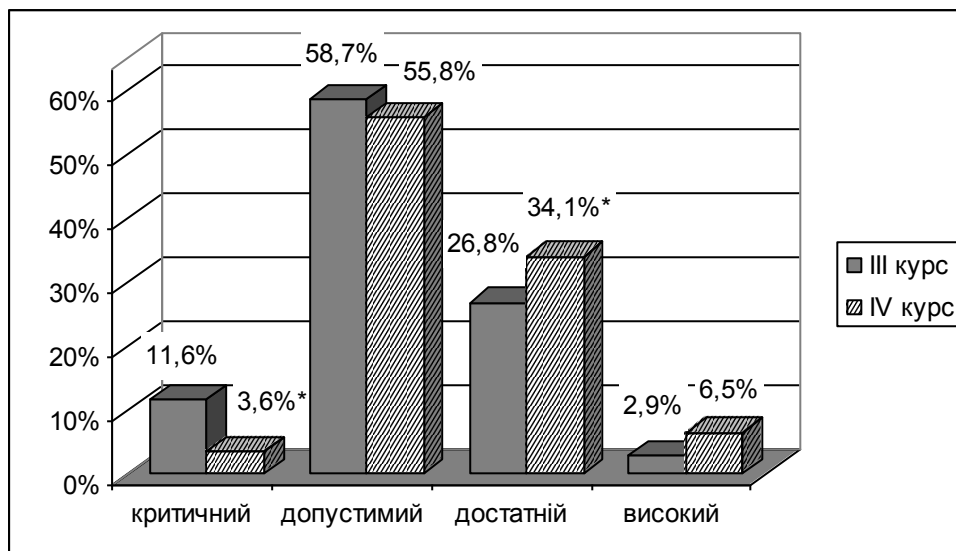


Рис. 2.7. Розподіл студентів III та IV курсів за інтегральним показником теоретичної готовності студентів під час викладання спеціальних дисциплін

\* – достовірність відмінностей при  $P < 0,05$

Результати аналізу фахових дисциплін уможливили визначення певного переліку необхідних теоретичних знань і практичних засобів необхідних для підготовки студентів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

Оскільки когнітивний компонент передбачав формування системи знань і розвиток мислення майбутнього вчителя засобами створення інтелектуального фону занять, розв'язування педагогічних задач, нами було розроблено та використано анкети з комплексом запитань та практичних завдань (Додаток А). Метою розроблених запитань було визначення рівня теоретичної готовності до організації позакласної виховної роботи. В опитуванні взяли участь 324 студенти 3-го та 302 студенти 4-го року навчання (загальний об'єм вибірки 626 студентів). Тестові запитання спрямовувались на з'ясування знань студентів із загальної, вікової, соціальної, педагогічної психології, а також педагогіки,

історії педагогіки, теорії й методики виховної роботи. За кожну правильну відповідь студент отримував 1 бал. За результатами кількісного аналізу отриманих даних можна стверджувати про такий результат: 10 (1,6 %) студентів продемонстрували високий рівень теоретичної підготовки з психолого-педагогічних дисциплін, 364 (58,1 %) достатній рівень, 246 (39,3 %) допустимий рівень і 6 (1,0 %) критичний рівень знань (рис. 2.8).

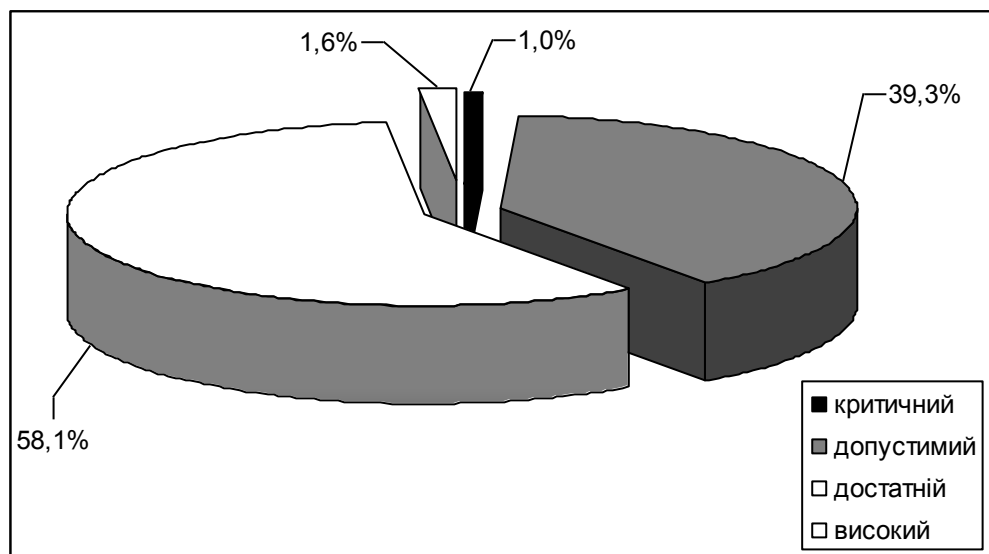


Рис. 2.8. Розподіл студентів за рівнем знань із психолого-педагогічних дисциплін

Якісний аналіз, що був доповнений результатами співбесід, уможливив визначення питань із базової психолого-педагогічної підготовки, що викликають у студентів труднощі, а саме: 1) у системі психологічних знань: теорія педагогічних цінностей (правильну відповідь дали тільки 50 (8,0 %) всіх респондентів), самосвідомість, активність (121 студент, або 19,3 %), особливості когнітивного розвитку дітей молодшого шкільного віку (70 студентів, або 11,2 %); 2) у системі педагогічних знань: концептуальні основи, зміст сучасного виховання (98 студентів, або 15,7 %), особистісно зорієнтовані технології виховної діяльності (146 студентів, або 23,3 %), управління та керівництво виховним процесом молодших школярів (153 студенти, або 24,4 %). Саме ці знання забезпечують оволодіння операційною стороною

професійної виховної діяльності вчителя, отож наведені показники будуть використані для визначення загального рівня готовності за когнітивно-інформаційним компонентом.

Найбільш засвоєними виявилось розуміння сутності педагогічних категорій та понять із теорії виховання – 601 (96,0 %) студент дав правильну відповідь на це запитання. Добре студенти засвоїли також методи діагностики вихованості школярів – 553 (88,3 %) студенти відповіли на це запитання, 515 (82,3 %) з усіх знають періодизацію шкільного віку та 500 (79,9 %) – методики організації виховної роботи.

Інтелектуальну діяльність активізує Інтернет і віртуальна реальність. Вони значною мірою змушують до пошуків альтернативних варіантів, звільняючи свідомість від усталених стереотипів. А. Дріккер стверджує, що людині необхідний інформаційний зв'язок із зовнішнім середовищем, оскільки інформаційні процеси є основою всіх біологічних, психологічних і соціальних явищ [70]. Зазначимо, що покоління, яке виросло в тісному спілкуванні з комп'ютерами, віртуальними іграми, мобільним зв'язком, не може не відрізнятись в духовно-світоглядному плані. Йдеться не лише про навички володіння обчислювальною технікою, а й про зміни у фундаментальних духовно-культурних структурах, поняттях і уявленнях: у них інакше організований внутрішній світ, а інтелектуальні здібності розвиваються не лише швидше та різнобічніше, а й в іншому соціально-культурному вимірі [97, с. 27].

Оскільки освіті належить особливий вплив на формування фахівця інформаційного співтовариства, одним із основних компонентів готовності до організації позакласної виховної роботи на сучасному етапі розвитку освіти та суспільства є інформаційна готовність. Інформаційну готовність розглядаємо як вміння технологічно мислити, що передбачає наявність аналітичних, проєктивних, прогностичних та рефлексивних вмінь у засвоєнні інформації в педагогічно-виховній діяльності.

На нашу думку, учитель повинен уміти використовувати інформаційні технології для демонстрації друкованих та графічних зображень, демонстрування аудіо- і відеоматеріалів, уміти створювати мультимедійні презентації, використовувати мережу Інтернет для вирішення педагогічних питань, збирати інформацію, брати участь у телеконференціях, а також мати доступ до наукових, педагогічних методичних даних.

Оскільки оволодіння інформаційною культурою сприяє реальному розумінню людиною самої себе, свого місця і своєї ролі, ми запропонували вчителям початкової школи з різних регіонів західної України, та студентам 3 та 4 року навчання дати відповіді: “так” чи “ні” на запитання (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

### Рівень інформаційної культури

№ з/п	Запитання	Студенти (n = 626)	Учителі (n = 185)	p*
1	Ви користуєтесь мобільним телефоном?	100,0%	100,0%	> 0,05
2	Якщо так, то чи використовуєте всі можливості телефону?	58,3%	37,3%	< 0,05
3	Ви користуєтесь телефоном лише задля телефонних розмов?	11,2%	62,7%	< 0,01
4	Ви розрізняєте такі поняття, як телефон, айфон, андроїд, айпод, айпед?	75,1%	24,9%	< 0,01
5	Ви цікавитесь новинками інформаційних технологій?	47,3%	37,3%	> 0,05
6	Ви маєте вдома комп'ютер?	97,3%	100,0%	> 0,05
7	Він під'єднаний до мережі Інтернет?	83,4%	37,3%	< 0,01
8	Ви користуєтесь ресурсами Інтернет-мережі для підготовки до виховної роботи (для підготовки до навчальних занять в університеті)?	94,4%	50,3%	< 0,05

Продовження табл. 2.6

9	Ви вважаєте, що інформаційні технології покращують рівень підготовки до виховної роботи (до навчальних занять в університеті)?	94,4%	75,1%	< 0,05
10	Ви використовуєте інформаційно-комп'ютерні технології у своїй роботі (педпрактика в ЗОШ)?	100,0%	100,0%	> 0,05
11	Ви вважаєте, що інформаційні технології мають позитивний вплив на дітей та надають можливість розвиватися?	36,1%	24,9%	> 0,05
12	Ви вважаєте, що інформаційні технології вражають ще не сформовану свідомість дитини та спричиняють розлади здоров'я?	77,8%	87,6%	> 0,05
13	Ви зареєстровані в соціальних мережах?	80,5%	12,4%	< 0,01
14	Ви проводите багато часу в соціальних мережах?	36,1%	12,4 %	< 0,05
15	Ви з легкістю можете знайти необхідну Вам інформацію в Інтернет-мережі?	88,9%	24,9 %	< 0,01
16	Ви вважаєте, що інформаційні технології не змінили Ваш традиційний спосіб підготовки до виховної роботи в школі?		37,3%	

Примітка.

\* - достовірність відмінностей визначалася за критерієм кутове перетворення Фішера (ф-критерій)

Як видно з табл. 2.6, як студенти, так і вчителі повністю забезпечені сучасною комп'ютерною технікою та використовують її у своїй роботі (100 %). Однак більше третини (37,3 %) вчителів вважають, що інформаційні технології не змінили їх традиційного способу підготовки до виховної роботи в школі. Слід відзначити, що вчителі меншою мірою ознайомлені та володіють

можливостями застосування комп'ютерної техніки та інформаційних технологій у навчальному процесі. Так, на запитання “Ви розрізняєте такі поняття як телефон, айфон, айпод?” тільки 24,9 % вчителів відповіли ствердно на протигагу 75,1 % студентів ( $\varphi = 12,57$ ;  $P < 0,01$ ). Достовірно вищим серед студентів є і відсоток зареєстрованих у кількох соціальних мережах – 80,5% проти 12,4% вчителів ( $\varphi = 18,01$ ;  $P < 0,01$ ), вони швидше можуть знайти потрібну інформацію – 88,9% проти 24,9 % вчителів ( $\varphi = 16,90$ ;  $P < 0,01$ ). У той же час як вчителі, так і студенти однаково вважають, що інформаційні технології можуть вразити ще не сформовану свідомість дитини та спричинити розлади здоров'я – 77,8 % студентів та 87,6 % вчителів.

Зміст підготовки майбутніх учителів до організації позакласної виховної роботи визначає якість організації виховної роботи молодими вчителями. Із цією метою було проведено анкетування вчителів початкової школи з педагогічним стажем не більше 5 років. В опитуванні взяло участь 75 вчителів. Результати анкетування наведено в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

### Якість організації виховної роботи молодими вчителями, %

Зміст відповідей	Стаж роботи	
	до 2 років	2-5 років
1. Визнають важливість та необхідність організації позакласної виховної роботи.	82,9%	90,0%
2. З-поміж виховних заходів найкраще вдається організувати:		
а) традиційні для початкової школи виховні заходи (“Прощавай, букварику!”, “Свято осені”, “Свято до Дня матері”, “Прощавай, початкова школо!”);	77,1%	85,0%
б) виховні заходи за готовими сценаріями;	71,4%	77,5%
в) бесіди;	34,3%	85,0%

г) ігри;	60,0%	65,0%
д) змагання;	37,1%	42,5%
е) екскурсії;	57,1%	87,5%
є) участь у загальношкільних масових заходах.	28,6%	35,0%
3. Організуючи позакласну виховну роботу, найбільшою проблемою вважають:		
а) відсутність літератури;	45,7%	37,5%
б) відсутність методичних розробок;	40,0%	17,5%
в) відсутність Інтернету;	14,3%	25,0%
г) відсутність навичок та вмінь користуватись Інтернетом;	25,7%	57,5%
д) недостатність знань методів і прийомів роботи з організації позакласної виховної роботи;	77,1%	37,5%
е) складність, що пов'язана з плануванням;	34,3%	32,5%
є) відсутність фантазії та творчого потенціалу;	34,3%	55,0%
ж) відсутність часу.	80,0%	80,0%
4.Визнають вплив рівня підготовки у ВНЗ на результативність позакласної виховної роботи.	80,0%	45,0%

Результати анкетування підтвердили припущення щодо труднощів в організації позакласної виховної роботи, які, на жаль, є типовими вже протягом кількох десятиків років. Молоді вчителі здебільшого використовують традиційні форми виховних заходів (77,1 % вчителів зі стажем роботи до 2-х років та 85,0 % вчителів зі стажем роботи від 2-х до 5-ти років) та за готовими сценаріями (71,4 % та 77,5 % відповідно). Формалізм та бюрократія, які, на жаль, панують у сучасній школі, спричиняють нестачу часу для розробки не шаблонних, а оригінальних виховних справ. Так на відсутність часу, як найбільшу проблему поскаржились 80,0 % вчителів. 80,0 % молодих вчителів зі стажем до 2-х років визнають вплив рівня підготовки у вищих навчальних



зкладах на результативність організації позакласної виховної роботи, водночас педагоги з більшим стажем роботи, набуваючи власного досвіду організації позакласної виховної роботи, більш критично оцінюють якість своєї підготовки (45,0 %). Наведеними даними підтверджено необхідність підвищення якості підготовки вчителів до організації позакласної виховної роботи в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Отож результатом спостережень за педагогами-практиками, теоретичного аналізу наукових джерел та одержаних емпірично матеріалів було визначено обсяг знань і умінь, необхідних для успішної реалізації позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Запорукою її ефективної організації стали: знання з історії педагогіки, теорії виховання, психолого-педагогічних основ формування особистості в колективі, змісту, принципів, методів, прийомів і технологій організації виховної роботи, сучасних методів вивчення особистості та колективу, методи вивчення рівня вихованості окремих учнів та колективу. Усе це було враховано в розробці й реалізації програми формувального етапу експериментальної роботи.

Опанування студентами теоретичними знаннями розглядаємо необхідною передумовою осмислення ними змісту шкільної практики, основою для практичних умінь. Водночас шкільна практика є об'єктом використання теоретичних знань з організації позакласної виховної роботи та сприяє їхньому поглибленню. Під час практики майбутні вчителі усвідомлюють об'єктивну необхідність набуття знань із теорії та методики виховання, а також накопичують, аналізують, узагальнюють та осмислюють факти реальної позакласної виховної роботи, організованої вчителями й студентами-практикантами.

Педагог досягає майстерності за умови постійного теоретичного осмислення практичної діяльності, а також усвідомлюючи неподільну єдність педагогічної теорії виховання з практикою організації позакласної виховної роботи. Отже, єдність теорії з практикою в підготовці майбутніх учителів початкової школи зумовлює наявність діяльнісно-рефлексивного компонента

їхньої готовності.

Необхідною вимогою до діяльності вчителя початкової школи є творча робота, отож діяльнісно-рефлексивний компонент набуває домінантного значення. Він спонукає вчителя до відмови від усталеного підходу до організації виховної роботи, стимулюючи формування здібностей до створення нового.

Діяльнісно-рефлексивний компонент вивчали на основі даних самооцінки й оцінки відповідних умінь під час проходження студентами педагогічної практики.

Для здійснення аналізу готовності студентів до реалізації змістових компонентів позакласної виховної діяльності, студентам 4-го року навчання було запропоновано за 4-рівневою системою (2, 3, 4, 5) оцінити свій рівень знань і способів діяльності зі створення умов для особистісного розвитку школярів (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

**Самооцінка готовності до реалізації змістових компонентів позакласної виховної роботи з молодшими школярами**

	Змістові компоненти виховної роботи	Наявність відповідних		P
		знань	способів діяльності	
1.	Моральне виховання учнів	3,26 ± 0,06	3,16 ± 0,05	> 0,05
2.	Естетичне виховання	3,81 ± 0,05	3,53 ± 0,05	< 0,05
3.	Правове виховання	4,14 ± 0,05	3,97 ± 0,06	> 0,05
4.	Громадянсько-патріотичне виховання	3,68 ± 0,07	3,61 ± 0,07	> 0,05
5.	Національне виховання	3,78 ± 0,05	3,61 ± 0,06	< 0,05
6.	Родинне виховання	3,38 ± 0,06	3,36 ± 0,06	> 0,05
7.	Інтелектуальне виховання	3,90 ± 0,05	3,81 ± 0,05	> 0,05
8.	Екологічне виховання	4,26 ± 0,05	4,11 ± 0,05	< 0,05

9.	Превентивне виховання	3,59 ± 0,07	3,51 ± 0,06	> 0,05
10	Трудове виховання	3,80 ± 0,05	3,65 ± 0,04	< 0,05
11	Духовно-культурне виховання	3,22 ± 0,05	3,23 ± 0,05	> 0,05
12	Спортивно-масова робота	3,58 ± 0,05	3,33 ± 0,04	< 0,05
13	Позакласне читання	4,42 ± 0,04	4,14 ± 0,06	< 0,05
14	Ігри та розваги	3,78 ± 0,08	3,59 ± 0,07	> 0,05
15	Вечори шкільні	3,53 ± 0,05	3,30 ± 0,04	< 0,05
16	Гуртки учнівські	3,73 ± 0,06	3,43 ± 0,05	< 0,05
17	Народний календар	3,66 ± 0,05	3,40 ± 0,05	< 0,05
18	Виховання інформаційної культури	4,28 ± 0,05	3,96 ± 0,06	< 0,05

Аналіз даних таблиці свідчить, що рівень теоретичної підготовки дещо вищий за показники володіння відповідними способами практичної діяльності майбутніх учителів – різниця в середньому становить  $(17,2 \pm 2,2) \%$  (рис. 2.9).



Рис. 2.9. Різниця в рівнях теоретичної підготовки студентів та їх практичної діяльності

Найбільші розходження в показниках простежуємо в таких аспектах виховної діяльності, як виховання інформаційної культури (32,0 %), естетичне виховання учнів (28,3 %), національне та правове виховання (16,4 % та 16,9 %). Із-поміж показників організаційної діяльності найбільшим відривом характеризуються такі, як організація учнівських гуртків (29,5 %) та шкільних вечорів (22,6 %), позакласного читання (28,5 %) та спортивно-масової роботи (24,2 %).

Завдання рефлексивної діяльності вбачаємо в аналізі первинної діяльності, виокремленні її певних утворень, які могли б слугувати засобами побудови нових, досконаліших на якісно новому рівні [150, с. 232], в усвідомленні професійних успіхів та недоліків, особистісних досягнень, здатності до корекції педагогічного процесу, пошуку нового [105, с. 135].

На думку А. Бізяєвої, важливою сферою рефлексивного аналізу вчителя є його професійна самосвідомість [25, с. 76]. Керуючись фактом, що самосвідомість є процесом, за допомогою якого людина пізнає себе [229, с. 275], педагогічну самосвідомість розглядаємо як процес, за допомогою якого педагог краще пізнає своє призначення, процес формування професійної ідентичності.

А. Бізяєва вказує, що саме рефлексивний компонент відкриває можливість самодослідження та самокорекції професійних ресурсів [25]. Учена висловлює переконання, що для рефлексивної думки потрібен стимул, це можуть бути запитання до себе, проте не всі вони породжують рефлексію, а лише ті, у яких уміщено певну проблему. Згідно з темою нашого дослідження, нами було використано адаптовані запитання та запропоновано студентам 2-4-х курсів дати відповіді на них.

Так, на запитання “Чи посідає виховна робота в моїй професійній діяльності особливе місце?” 60,7 % респондентів відповіли “так”, “Якого результату я хочу досягти у своїй виховній діяльності” більшість (63,8 %) відповіли “достатнього, для успішної реалізації мети виховання”, на запитання “Чи все в реалізації мети залежить від мене” 61,7 % відповіли “так”,

відповідаючи на запитання “Чи вірю я в досягнення результату, які мої сумніви в цьому” більшість студентів (71,3 %) продемонстрували впевненість у досягненні результату, майже всі студенти (83,2 %) вказують на отримання задоволення від досягнення мети (“Якщо я досягну поставленої мети, які позитивні зміни відбудуться у моєму житті”).

Окрім цього, було застосовано самооцінку рівня готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Результати обробки даних подано в табл. 2.9.

Таблиця 2.9

**Самооцінка рівня готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами**

№ з/п	Твердження	Ні, не зовсім так	Мабуть, так	Правильно	Цілком правильно
1	Я добре розумію особливості психічного розвитку молодшого школяра	8,3%	61,1%	22,2%	8,3%
2	Я добре усвідомлюю особливості організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами	19,4%	44,4%	27,8%	8,3%
3	Я добре вмю визначати напрямки позакласної виховної роботи	33,3%	38,9%	22,2%	5,6%
4	Я добре усвідомлюю завдання позакласної роботи	2,8%	33,3%	44,4%	16,7%
5	Я добре вмю визначати зміст позакласної виховної роботи	19,4%	52,8%	19,4%	8,3%
6	Я добре знаю принципи організації позакласної роботи	27,8%	41,7%	19,4%	11,1%

7	Я добре вмю добирати форми й методи організації позакласної виховної роботи	30,6%	41,7%	22,2%	5,6%
8	Я добре вмю добирати адекватні методиками позакласної виховної роботи	33,3%	50,0%	11,1%	5,6%
9	Я добре вмю планувати позакласну виховну роботу й складати сценарії	44,4%	22,2%	22,2%	11,1%
10	Я добре вмю реалізовувати заплановані позакласні виховні заходи	30,6%	44,4%	19,4%	5,6%
11	Я добре вмю аналізувати результати здійснюваної позакласної виховної роботи	16,7%	50,0%	22,2%	11,1%
12	Я можу адекватно оцінювати свою виховну компетентність	2,8%	41,7%	36,1%	19,4%
13	Я можу контролювати, критично аналізувати результати позакласної виховної роботи з дітьми	13,9%	33,3%	41,7%	11,1%
14	Я можу чітко визначити шляхи професійного самовдосконалення, самовиховання	13,9%	44,4%	33,3%	8,3%

Аналіз таблиці свідчить, що тільки 8,3% студентів чітко усвідомлюють особливості організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами, 5,6% респондентів добре визначають напрямки позакласної виховної роботи, у той час як 16,7% добре усвідомлюють завдання позакласної роботи. Не впевнені у вмінні добирати зміст позакласної виховної роботи 52,8% студентів, так само вагаються щодо вміння добирати форми й методи організації позакласної виховної роботи 41,7% опитуваних. Приємним виявилось, те, що 19,4% студентів можуть адекватно оцінювати свою виховну компетентність.

Проведено самооцінку інформаційної культури студентів – майбутніх учителів. Результати самооцінки подані в табл. 2.10.

**Самооцінка рівня готовності майбутніх учителів до позакласної  
виховної роботи з молодшими школярами**

№ з/п	Твердження	Вперше чую про це	Ні, не зовсім так	Так
1	Я добре розумію поняття “інформаційне суспільство”	11,1%	33,3%	55,6%
2	Я добре розумію поняття “глобалізація”	2,8%	47,2%	50,0%
3	Я добре розумію термін “діти-індиго”	-	5,6%	94,4%
4	Я добре розумію поняття “відкрите суспільство”	8,3%	44,4%	41,7%
5	Я добре розумію, що належить до “інноваційних технологій” у вихованні	-	19,4%	80,6%
6	Я добре розумію поняття “технологізація виховного процесу”	2,8%	27,8%	66,7%
7	Я добре розумію поняття “інформаційна культура вчителя”	2,8%	36,1%	61,1%
8	Я добре усвідомлюю небезпеку, яка чатує на дітей у всесвітній мережі	2,8%	16,7%	80,6%
9	Я добре усвідомлюю позитивні та негативні наслідки використання ІКТ	-	2,8%	97,2%
10	Я добре вмю добирати адекватні методика з виховання культури користувача Інтернету	-	69,4%	30,6%
11	Я добре вмю планувати позакласну виховну роботу й скласти сценарії з формування інформаційної культури учня	-	75,0%	25,0%

За результатами самооцінки, можемо стверджувати, що більшість студентів добре розуміють зміст понять, які характеризують сучасне суспільство, також приємним виявився факт, що 80,6% опитуваних добре розуміють, що належить до “інноваційних технологій” у вихованні, проте

найнижчий показник (25% студентів) характеризує вміння майбутніх учителів планувати позакласну виховну роботу й складати сценарії з формування інформаційної культури учня. На основі самооцінки обчислювався індекс упевненості в ступені сформованості готовності до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами за формулою:

$$Z = \frac{n_1(1) + n_2(0,5) - n_3(0,5) - n_4(1) + n_5(0)}{n},$$

де  $n$  – загальна кількість відповідей;

$n_1$  – кількість відповідей “цілком правильно” (4 бали);

$n_2$  – кількість відповідей “правильно” (3 бали),

$n_3$  – кількість відповідей “мабуть, так” (2 бали);

$n_4$  – кількість відповідей “ні, не зовсім так” (1 бал).

На основі міжквартильного розмаху було розроблено шкалу для самооцінки рівня сформованості знань та умінь студентів з організації виховної роботи. Виокремлено чотири рівні: критичний ( $\leq 47$  балів), допустимий (48 ÷ 57 балів), достатній (58 ÷ 74 бали) та високий – більше 74 балів. Результати самооцінки представлені на рис. 2.10.

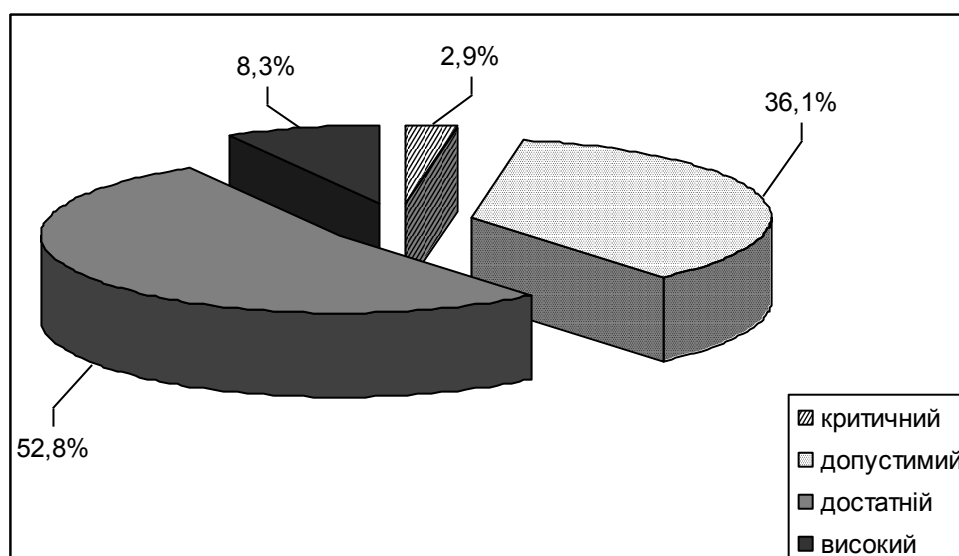


Рис. 2.10. Розподіл студентів за рівнем їх упевненості у власних знаннях і вміннях щодо організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами



Із рис. 2.10 видно, що більшість учасників експерименту (52,8 %) оцінюють власні знання й уміння щодо організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами як достатні, більше третини (36,1 %) – допустимі, 8,3 % студентів вважають, що мають високий рівень готовності до проведення позакласної виховної роботи з молодшими школярами і тільки 2,9 % гадають, що вони не готові до цього виду педагогічної діяльності. Близько четвертої частини всіх студентів вважають, що вони мають сформовані навички проведення позакласної виховної роботи на високому рівні – (25,3 ± 1,2) %; на достатньому рівні – (55,2 ± 0,6) %; оцінюють свої вміння як допустимі (19,4 ± 1,3) % опитуваних; як недостатні – (55,2 ± 0,6) % респондентів.

Експертні оцінки розглядалися основним інформаційним підґрунтям для розрахунку ефективності формування означеної готовності до здійснення позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Її оцінювали за результатами поточної перевірки вмінь студентів із психолого-педагогічних дисциплін, експертної оцінки на основі звітів керівників виробничої практики (літньої педагогічної практики в дитячих оздоровчих таборах (III курси), педагогічної практики в загальноосвітніх школах (IV курси) (рис. 2.11).

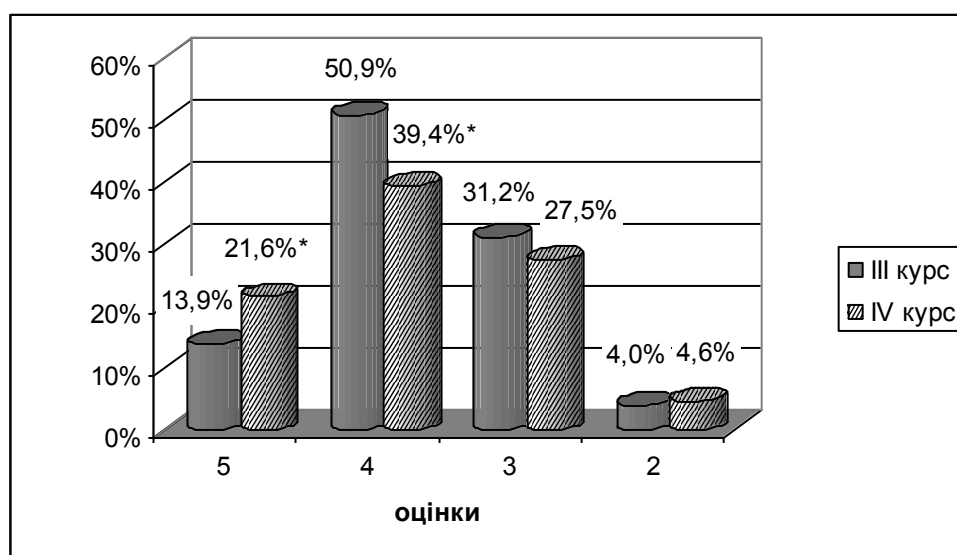


Рис. 2.11. Експертна оцінка рівня готовності студентів до здійснення позакласної виховної роботи з молодшими школярами (за результатами виробничої практики): \* – достовірні відмінності ( $P < 0,05$ )

Так, експертні оцінки, дані студентам під час проходження виробничої практики показали, що між рівнями готовності до позакласної виховної роботи студентів III і IV курсів існують достовірні відмінності ( $\chi^2 = 10,3$ ;  $P < 0,05$ ). Як видно з рис. 2.10, більше третини студентів, на думку експертів, як III (35,2 %), так і IV (32,1 %) курсів не готові до виховної роботи з молодшими школярами.

Для кількісного аналізу результатів констатувального етапу дослідження нами розроблено систему оцінювання в балах для інтегрального показника готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами студентів педагогічних факультетів. Ми використали метод обчислення узагальнених значень, який базується на тому, що вибрані вихідні значення нормуються в єдиній шкалі. Для цієї процедури було застосовано метод переводу в дискретний простір [57].

Згідно з цією методикою для всіх складових запропонованого індексу підбирали такі лінійні множники  $K_1 - K_3$ , щоб вони варіювалися на вимірюваному інтервалі від деякого мінімального значення до 5, після чого сумували всі перетворені значення за формулою:

$$\text{Рівень готовності до ПВР} = K_1 \cdot \text{МЦГ} + K_2 \cdot \text{КІГ} + K_3 \cdot \text{ДРГ}$$

де: МЦГ – мотиваційно-ціннісна готовність;

КІГ – когнітивно-інформаційна готовність;

ДРГ – діяльнісно-рефлексивна готовність.

Максимальне значення мотиваційно-ціннісного рівня до здійснення позакласної виховної роботи з молодшими школярами становить 1, максимальне значення в нормованій шкалі 5, отже, нормуючий множник для зазначеної складової  $K_1 = 5 / 1 = 5$ . За таким самим принципом знаходимо інші множники: для когнітивно-інформаційної готовності –  $K_2 = 0,17$ , для рівня діяльнісно-рефлексивної готовності –  $K_3 = 0,056$ .

Діапазони зміни значень співвіднесені з градаціями складових готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами подано в табл. 2.11.

Таблиця 2.11

**Інтегральний показник рівня готовності студентів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами за показниками рівнів мотиваційно-ціннісної (МЦГ), когнітивно-інформаційної (КІГ) та діяльнісно-рефлексивної (ДРГ) готовностей**

Рівень мотиваційно-ціннісної готовності		Рівень когнітивно-інформаційної готовності		Рівень діяльнісно-рефлексивної готовності		Рівень готовності до ПВР із молодшими школярами	Градації рівня готовності до ПВР із молодшими школярами
МЦГ	$K_1 \cdot \text{МЦГ}$	КІГ	$K_2 \cdot \text{КІГ}$	ДРГ	$K_3 \cdot \text{ДРГ}$		
$\leq -0,05$	$\leq -0,25$	$\leq 7$	$\leq 1,17$	$\leq 50$	$\leq 2,78$	$\leq 3,69$	критичний
$\leq 0,36$	$\leq 1,80$	$\leq 15$	$\leq 2,50$	$\leq 64$	$\leq 3,56$	$\leq 7,86$	допустимий
$\leq 0,66$	$\leq 3,30$	$\leq 23$	$\leq 3,83$	$\leq 78$	$\leq 4,33$	$\leq 11,47$	достатній
$\leq 1,00$	$\leq 5,00$	$\leq 30$	$\leq 5,00$	$\leq 90$	$\leq 5,00$	$\leq 15,00$	високий

Відтак ми орієнтувались на чотири інтегровані критерії ознак готовності студентів педагогічних факультетів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами й визначили, використовуючи нерівномірну шкалу, що студенти з високим рівнем готовності повинні набрати від 11,48 до 15,00, достатнім рівнем – від 7,87 до 11,46, допустимим – від 3,70 до 7,86 балів, критичним – менше 3,69 бала.

Зміст кожного рівня розкривався через сформованість у студентів визначених компетенцій: цілепокладання, конструктивних, інформаційних, рефлексивних (табл. 2.12).

Критичний рівень. Студенти цієї групи демонстрували слабку професійно-педагогічну мотивацію, низький рівень усвідомлення значущості організації позакласної виховної роботи.

**Рівні готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами**

Рівні	Компетенції
високий	<ul style="list-style-type: none"> <li>– цілепокладання: знання та вміння формулювати виховні цілі та завдання, добирати змістовий ресурс відповідно до мети виховання, використовуючи варіативні програми, орієнтуючись на психологічні закономірності розвитку учнів початкової школи;</li> <li>– конструктивні: знання та вміння проектувати та проводити виховні справи, уміння створювати свої власні варіанти планів з виховної роботи та обґрунтовувати їх із погляду психологічних закономірностей розвитку учнів початкової школи, вікових особливостей школярів, знань дитячої рефлексії;</li> <li>– інформаційні: глибокі та гнучкі психолого-педагогічні, інформаційні знання з основ організації позакласної виховної роботи; знання програмних положень, знання форм та методів організації позакласної виховної роботи;</li> <li>– рефлексивні: здатність до рефлексії та самовдосконалення, накопичення професійного досвіду, застосування індивідуального підходу у вихованні.</li> </ul>
достатній	<ul style="list-style-type: none"> <li>– цілепокладання: знання та вміння формулювати виховні цілі та завдання, добирати змістовий ресурс відповідно до мети виховання, орієнтуючись на психологічні закономірності розвитку особистості учнів початкової школи;</li> <li>– конструктивні: уміння вибирати ефективні методи виховання молодших школярів, уміння самостійно складати виховні плани, уміння добирати виховний матеріал у точній відповідності до психологічних закономірностей процесу засвоєння виховних умінь;</li> <li>– інформаційні: наявність психолого-педагогічних, інформаційних знань з основ організації позакласної виховної роботи;</li> <li>– рефлексивні: здатність до рефлексії та аналізу виховної діяльності з майбутнім прогнозуванням способів її покращення.</li> </ul>

допустимий	<ul style="list-style-type: none"> <li>– цілепокладання: знання та вміння формулювати виховні цілі та завдання, орієнтуючись на зміст виховного матеріалу;</li> <li>– конструктивні: уміння знаходити доцільні до певної ситуації методи виховання, уміння складати плани виховної роботи за зразком;</li> <li>– інформаційні: відсутність системних психолого-педагогічних, інформаційних знань з основ організації позакласної виховної роботи;</li> <li>– рефлексивні: уміння свідомо сприймати помилки у вихованні, осмислювати свої наступні дії у виховному процесі.</li> </ul>
критичний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– цілепокладання: повне або часткове ігнорування проблеми підготовки до організації позакласної виховної роботи;</li> <li>– конструктивні: пасивне ставлення до засвоєння гностичних та конструктивних умінь, уміння складати виховні плани, аналогічні до запропонованих зразків;</li> <li>– інформаційні: повна або часткова відсутність психолого-педагогічних, інформаційних знань з основ організації позакласної виховної роботи;</li> <li>– рефлексивні: позитивне ставлення до виховної роботи.</li> </ul>

Незважаючи на середній рівень загальної академічної успішності, у студентів цієї групи низький рівень теоретичної та практичної готовності до організації позакласної виховної роботи, оцінка свого рівня професіоналізму досить низька; не усвідомлюється потреба в самоосвіті й самовдосконаленні з проблеми виховання учнів початкової школи.

Допустимий рівень. До цієї групи належать студенти, що визнають важливість педагогічної діяльності, мають професійний інтерес до виховної роботи. Володіючи середнім рівнем академічної успішності з базових психолого-педагогічних дисциплін, вони відчують нестачу системних психолого-педагогічних знань і умінь із проблеми організації позакласної виховної роботи в сучасній школі, задовільно оцінюють результати своєї діяльності та співвідносять їх із психологічними характеристиками особистісного розвитку дітей.

Достатній рівень характеризує студентів, у яких наявний високий професійний інтерес до педагогічної діяльності, розуміння важливості організації позакласної виховної роботи в школі. Однак, володіючи високим рівнем теоретичної підготовки, студенти відчують невпевненість під час виконання практичних завдань із позакласної виховної роботи.

Високий рівень притаманний студентам, що мають досвід педагогічної роботи, усвідомлюють значущість виховного аспекту професійної діяльності, мають інтерес і бажання організовувати позакласну виховну роботу. Володіючи високим рівнем теоретичної й практичної підготовки, студенти здатні ефективно організовувати позакласну виховну роботу з молодшими школярами. Спрямовують свою діяльність на рефлексію, саморозвиток, орієнтуючись на характеристики психологічних закономірностей розвитку особистості учнів, наявність певних труднощів і проблем.

Діагностування стану мотиваційно-ціннісної, когнітивно-інформаційної та діяльнісно-рефлексивної готовностей студентів III і IV курсів на вказаному етапі дослідження показало, що 11,7 % та 6,0 % студентів мали критичний рівень готовності до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами, 42,3 % та 36,4 % студентів III і IV курсів характеризувалися допустимим рівнем готовності до виховної роботи, 39,8 % та 47,7 % – достатнім і лише 6,2 % студентів III курсу та 9,3 % IV курсу виявились на високому рівні готовності до організації позакласної виховної роботи (рис. 2.12).

Перевірка гіпотези про відмінність у рівнях готовності до позакласної виховної роботи студентів III і IV курсів, проведена з використанням  $\chi^2$ -критерію, не виявила достовірних відмінностей за інтегральним показником. Аналіз отриманих результатів на констатувальному етапі показав, що студенти мали низьку мотивацію щодо набуття професійно важливих якостей особистості як суб'єкта виховної діяльності (мотиваційно-ціннісний компонент – 54,8 % та 45,9 % студентів III та IV курсів мали низький та допустимий рівні), мало обізнані зі змістом, структурою цього феномену (когнітивно-

інформаційний – 55,2 % та 50,0 %), способами впровадження її в роботу з молодшим школярами (діяльнісно-рефлексивний – 35,2 % та 38,7 %).

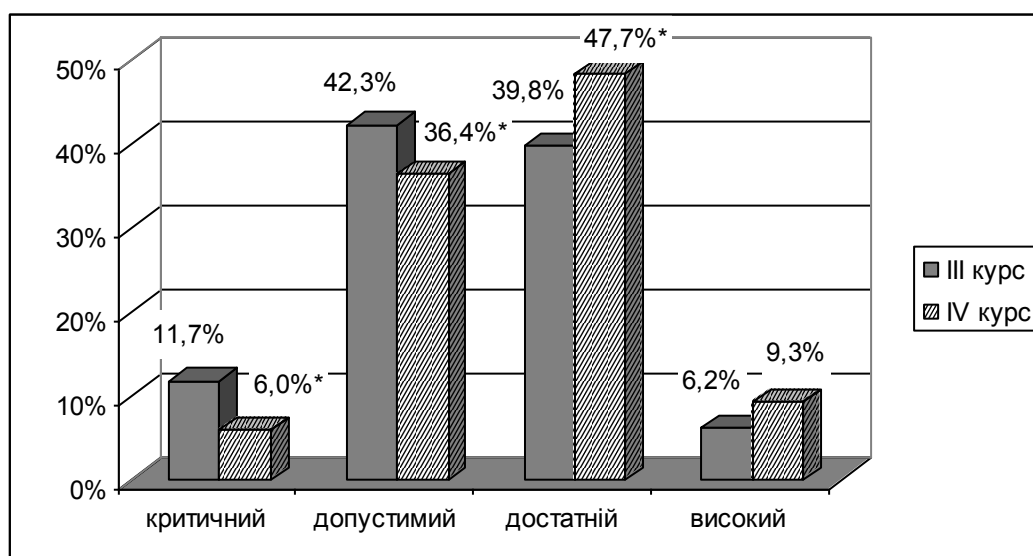


Рис. 2.12. Результати діагностики рівнів готовності студентів III–IV курсів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами (констатувальний етап): \* – достовірні відмінності при  $P < 0,05$

Студентів із високим рівнем сформованості готовності до позакласної виховної діяльності ( $8,8 \pm 0,2$ ) % характеризували високий ступінь усвідомлення ними потреби впровадження позакласної виховної діяльності з молодшими школярами, обізнаність із проблем теорії виховання у виховному процесі початкової школи, адекватна самооцінка студентом себе як суб'єкта виховної діяльності, критичність мислення, оригінальність у розв'язанні виховних завдань, уміння класифікувати та впроваджувати методи та прийоми виховання, долати труднощі, пов'язані зі змістом та організацією виховної діяльності.

Для респондентів із достатнім рівнем сформованості готовності до позакласної виховної діяльності ( $39,4 \pm 0,4$ ) % переважно характерні усвідомлення ними потреби до впровадження позакласної виховної діяльності з молодшими школярами, прояв зовнішньої мотивації в окремих випадках, поінформованість про технології виховання з частковим усвідомленням

специфіки їх використання в початковій школі, адекватна самооцінка студентом себе як суб'єкта виховної діяльності, прояв творчості в окремих видах виховної роботи та в розв'язанні завдань, уміння впроваджувати методи та прийоми виховання, невпевненість у подоланні труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією виховної діяльності.

Студентів із допустимим рівнем сформованості готовності до позакласної виховної діяльності ( $44,4 \pm 0,5$ ) % характеризували часткове спрямування на організацію виховної роботи з домінуванням зовнішньої мотивації, недостатні знання й розуміння сутностей та особливостей позакласної виховної діяльності з молодшими школярами, епізодичне використання окремих методів та прийомів виховної роботи, недостатні вміння у впровадженні виховних технологій.

Для респондентів із критичним рівнем сформованості готовності до позакласної виховної діяльності ( $7,7 \pm 0,3$ ) % властиві відсутність спрямування на організацію виховної роботи, слабкі знання про виховні технології, методи, прийоми виховання та спотворене уявлення про їх використання, труднощі в оцінюванні результатів своєї діяльності, обмеженість у творчості, гнучкості мислення, невміння організації виховної роботи з молодшими школярами.

Отже, вивчення стану сучасної професійної підготовки до організації позакласної виховної роботи надало можливість конкретизувати причини недостатньої готовності до її організації. Серед причин слід виділити наступні: невміння працювати з новітньою психолого-педагогічною літературою з проблеми організації позакласної виховної роботи в бібліотеках та на Інтернет-ресурсах, ігнорування викладачами перспективних розробок, здійснених у теорії та практиці організації позакласної виховної роботи, згортання безвідривної педагогічної практики студентів, переоцінка теоретичних знань та недооцінка практичного досвіду, інформаційно-спрямованої діяльності майбутнього педагога, відірваність теоретичного матеріалу від реальностей сучасного інформаційного суспільства, порушення зв'язку між навчальною діяльністю студентів на заняттях із практичним застосуванням набутих знань у



процесі педагогічних практик, недостатнім застосуванням творчих дослідницьких завдань, моделювання педагогічних задач-ситуацій.

Ці недоліки враховувались нами під час розробки педагогічної моделі ефективної підготовки майбутніх вчителів початкової школи до організації позакласної виховної роботи.

## **2.2 Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами**

У дослідженні педагогічні умови розглядаємо як такі, що уможливають досягнення оптимальних результатів формування готовності до позакласної виховної роботи. Їх можна розглядати як педагогічні фактори сприяння ефективності виховання, оскільки педагогічний процес – це спосіб організації міжособистісних виховних стосунків, що передбачає цілеспрямований відбір і використання зовнішніх показників розвитку його учасників. Відповідно, провідною особою педагогічного процесу є педагог, який керує педагогічною взаємодією, де умови можуть бути об'єктивними (не залежать від майстерності та професіоналізму педагога) і суб'єктивними (керовані). Згідно з вищезазначеним, у роботі враховуємо такі фактори, що здатні впливати на результативність виховання: політичні, соціально-економічні, соціокультурні, психологічні та національні.

Розглянемо необхідні педагогічні умови у вищому навчальному закладі з підготовки майбутніх учителів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Теоретичними та методологічними орієнтирами стали особистісно орієнтований та діяльнісний підходи до навчання студентів у вищому закладі освіти. Їхні ідеї ми простежили в дослідженнях психологів-класиків (Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.) і в представників сучасної психологічної науки (Л. Анциферова, І. Бех, Л. Буєва, Н. Коломенський, В. Семиченко та ін.). Перші положення педагогіки особистості розроблялися Є. Бондаревською, І. Зазюном, В. Ільїном, Н.

Миропольською, О. Скрипченко та ін. Особистісний підхід в освіті та вихованні обґрунтували І. Бех, В. Давидов, В. Ільїн, С. Максименко та ін.

Особистісно орієнтований підхід щодо всіх напрямів (культурологічна концепція Є. Бондаревської; аксіологічна концепція особистісного виховання; позиційно-дидактична концепція особистісно орієнтованого навчання В. Серікова; проєктивна модель акмеологічних концепцій) передбачає створення умов для розвитку особистісних якостей студентів, орієнтування на їхній індивідуальний досвід, можливості, потреби, інтереси; визначає особистісну модель взаємодії педагога із студентом.

Відносно нашої дисертаційної роботи сутністю концепції вважаємо ідеї про неповторність кожної людини та ідеї про провідний вплив педагога на розвиток цієї унікальності й творчої індивідуальності. Освітній простір вищого навчального закладу повинен стати основою для особистісного самоутвердження кожного студента. Реалізація цієї ідеї передбачає створення умов, у яких кожен зможе виявити особистісні якості, вирішити проблеми самореалізації. Зазначимо, що особистісний підхід спирається на визнані цінності особистості викладача, здатного привнести власний педагогічний досвід у зміст навчального процесу.

Концепція діяльнісного підходу, яку обґрунтовано на основі психологічних теорій діяльності (Л. Виготський, Б. Ломов, Г. Костюк, П. Зінченко, С. Рубінштейн, Д. Ельконін та ін.) стала науковим пріоритетом в Україні. Її основою є такі положення:

- свідомість і діяльність не протистоять і не є тотожними, вони творять єдність;
- психічний стан можна зрозуміти та правильно пояснити, якщо розглядати його як продукт розвитку та результат діяльності;
- здібності виявляються та розвиваються лише в діяльності;
- діяльність є ефективним засобом саморозвитку особистості.

Таким чином, провідною ідеєю освіти стає формування особистості, здатної самореалізуватись у різних видах діяльності, передусім у професійній.

Її реалізують у гармонійному поєднанні процесів соціалізації з індивідуальним становленням особистості, тобто в системі особистісно орієнтованої освіти.

Ідеї, що є основою нашого дослідження, уможливили визначення основних педагогічних умов сприяння формуванню знань, умінь та професійно значущих якостей – змісту кожного компонента готовності до позакласної виховної роботи. Вони сприяють цілісному формуванню й розвитку особистості майбутнього вчителя, здатного її ефективно організовувати.

У межах дослідження розглядаємо впровадження методики комунікативно-творчої діяльності студентів у систему підготовки їх до виховної роботи як умову, що уможливорює формування та розвиток мотиваційно-ціннісного компонента готовності до виховної роботи.

Для формування та розвитку когнітивно-інформаційного компонента необхідна умова залучення студентів до модельно-проектувальної діяльності, із наступною апробацією результатів під час педагогічної практики, тобто умова, що забезпечує формування в майбутніх учителів комплексу знань та виховних умінь на засадах єдності теорії й практики.

Формуванню діяльнісно-рефлексивного компонента сприяє умова включення майбутніх педагогів у самостійну проєктивно-виховну роботу, на основі рефлексивної оцінки власної діяльності.

Узагальнюючи вищезазначене, ми вважаємо, що для формування готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи необхідним є забезпечення наступних педагогічних умов:

- формування в майбутніх учителів комплексу знань та виховних умінь на засадах єдності теорії й практики;
- впровадження методики комунікативно-творчої діяльності студентів у систему підготовки їх до виховної роботи;
- включення майбутніх педагогів у самостійну проєктивно-виховну роботу на основі рефлексивної оцінки власної діяльності.

Розглянемо умови детальніше. Загальновідомо, що теорія не може існувати відокремлено від практики, водночас практика для свого розвитку

потребує високого рівня наукового теоретичного узагальнення. Це забезпечує організацію практичної діяльності в різних сферах суспільного та особистого життя людства на наукових засадах. Натомість практика постійно дає матеріал для нових теоретичних узагальнень, допомагає відокремлювати істотне від другорядного, перевірити наукову достовірність теорії, її відповідність об'єктивним умовам і закономірностям розвитку реального світу, окреслює нові шляхи її подальшого розвитку.

На думку С. Кримського особливого значення набули методологічні функції теорії, її здатність перетворюватись в метод [126]. У сучасних умовах ця методологічна функція теорії набула специфічного формоутворення у вигляді програм, алгоритмів та комп'ютерних моделей змісту певних теоретичних систем [там же]. Саме трансформація теоретичного в практичне є методологічним ландшафтом сучасної цивілізації [там же].

Єдність теорії з практикою виявляється передусім у цілепокладанні підготовки майбутніх учителів: формування системи знань і вмінь із теорії й методики організації позакласної виховної роботи в умовах інформаційного суспільства.

Опанування теоретичним матеріалом розглядаємо необхідною умовою осмислення студентами шкільної практики, оволодіння практичними навичками, адже вона є об'єктом впровадження теоретичних знань, стимулює їхнє розширення й поглиблення в напрямі удосконалення позакласної роботи.

Теоретичні матеріали повинні стати основою для творчої виховної діяльності майбутніх учителів: студенти усвідомлюють важливість педагогічної теорії, що є лише інструментом удосконалення позакласної виховної роботи вчителя, основою аналізу та критерієм оцінки її ефективності.

Єдність теорії із практикою виявляється в структурі й організації навчально-виховного процесу. Відповідно навчальні заняття органічно пов'язані з педагогічною практикою й відбувається взаємодія пізнавальної та практичної діяльності, взаємозв'язок теоретичних і практичних завдань.

Ми поділяємо думку Н. Казакової про те, що педагогічна практика є важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів, спрямованою на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності в школі [92].

Вивчення змісту позакласної виховної роботи на сучасному етапі, аналіз рівня підготовки до цієї діяльності випускників, розкриття значущості єдності теорії та практики задля вдосконалення підготовки майбутніх учителів уможливили визначення способів реалізації теоретичної й практичної підготовки студентів. Такими виступили: зв'язок теорії з практикою в змісті навчального матеріалу; взаємозв'язок навчальних дисциплін із педагогічною практикою; поєднання теоретичних і практичних завдань для студентів під час проходження практики.

Згідно зі спостереженнями за педагогами-практиками та відповідно до результатів теоретичного аналізу наукових джерел й одержаного емпіричного матеріалу визначено зміст знань і вмінь учителя початкової школи, необхідних для ефективної організації ними позакласної виховної роботи. Це психологія (загальна, вікова, педагогічна, психологія професійної діяльності); педагогіка (вступ до спеціальності, дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, порівняльна педагогіка, педагогічна майстерність, сучасні педагогічні технології); методики викладання навчальних дисциплін.

Учитель початкової школи повинен оволодіти не лише системою теоретичних знань, а й системою педагогічних умінь з організації позакласної виховної діяльності. Суголосно педагогічна наука налічує кілька підходів до розкриття сутності педагогічних умінь (О. Абдулліна, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, С. Харченко та ін.).

Уміння та навички, необхідні для майбутніх учителів, учені узагальнено поділяють на п'ять груп: гностичні, проектувальні, конструктивні, організаторські та комунікативні. Спираючись на дослідження С. Харченка [310], ми виокремили такі показники груп умінь:

– гностичні – уміння адекватно оцінювати та аналізувати з педагогічної позиції ситуацію, що склалась у дитячому середовищі за останні роки, прогнозувати її розвиток; визначати індивідуальні особливості учнів, їх інтереси, потреби, вимір соціальної активності; правильно визначати морально-психологічний клімат; передбачати можливе ставлення дітей до певної справи та стимулювати інтерес до неї;

– проектувальні – уміння визначати цілі й завдання позакласної виховної роботи; планувати проведення заходів; передбачати можливі утруднення в організації позакласної виховної роботи;

– конструктивні – уміння прогнозувати з великою мірою ймовірності власні дії в організації позакласної виховної роботи; будувати конструктивні моделі бесіди, дискусії, брати ініціативу у свої руки; будувати виховні справи, зберігаючи вільну творчу атмосферу й сприяючи ініціативності дітей; відходити від запрограмованої поведінки, побачити проблему, знаходити оригінальні способи її рішень; виявляти позитивні та негативні чинники в розвитку відносин під час позакласної виховної роботи;

– організаторські – уміння розвивати ініціативність і самодіяльність дітей; творчо використовувати багатство форм і методів організації позакласної виховної роботи; створювати умови, що спонукають дітей до співробітництва; уміння організовувати діяльність школярів і їх поведінку, узагальнювати й систематизувати досвід з організації позакласної виховної роботи; застосовувати інноваційні форми позакласної виховної діяльності;

– комунікативні – уміння виявляти ознаки й показники адекватного розвитку спілкування, обстоювати свої думки, не нав'язуючи їх дітям; керувати своїми емоціями та делікатно ставитись до дітей у випадку можливих конфліктів; розуміти психологічний стан дитини й створювати комфортний емоційний клімат; викликати в дітей потребу й бажання спілкуватися з учителем [310].

Формування системи теоретичних знань і педагогічних умінь, які є необхідними для позакласної виховної роботи, як було зазначено вище,

відбувається на навчальних заняттях та під час педагогічної практики. Якість сформованої системи знань і вмінь залежить від змісту діяльності студентів на заняттях і під час проходження практики.

Удосконалення форм та методів виховної роботи, а також пошуки нестандартних варіантів вирішення навчально-виховних завдань зумовили доцільність комунікативно-творчої взаємодії педагога зі студентами. Розглядаємо її як спосіб позитивного розвитку особистості майбутнього педагога, оскільки він уможлиблює набуття досвіду спільної виховної роботи та відпрацювання власної педагогічної позиції. Це знаходить своє втілення в ціннісно-гуманному ставленні до особистості. Окрім цього, комунікативно-творча діяльність сприяє самореалізації особистості майбутнього педагога у виховній роботі, а її результати стають особистісно-значущими для професійного становлення, організації та рефлексії виховної роботи.

Для нашого дослідження вагомим значення набула творча спадщина А. Макаренка, оскільки основою реалізації зазначеної умови стала теорія й методика колективної творчої діяльності, яку він розробив, а особливо – методика колективних творчих справ І. Іванова та його учнів. Вони ввели в обіг поняття “колективна творча справа” і визначили її як соціальну діяльність творчої групи, спрямовану на створення нового продукту [110, с. 155].

В основу методики покладено низку принципів: соціально корисна спрямованість діяльності дітей і їхніх наставників, співробітництво дітей із дорослими, полірольова діяльність і творчість. Л. Кондрашова, О. Лаврентьева, Н. Зеленкова зазначають, що колективні творчі справи є важливим фактором їх успішного розв’язання, оскільки виховні завдання педагога в таких справах розв’язуються непомітно. Члени колективу їх визначають, і вони ж стають для них вимогами до самих себе; одночасно розв’язується багато виховних завдань морального, фізичного, трудового, розумового, естетичного рівнів; колективні творчі справи розвивають у єдності пізнавально-світоглядну (знання, переконання, погляди, ідеали), емоційно-вольову (почуття, прагнення, інтереси, потреби) та дійову (уміння, навички, здібності, риси характеру) сфери

особистості; участь вихованців у підготовці та проведенні творчих справ якнайкраще сприяє їхньому включенню в активну соціальну діяльність, а отже, є оптимальною умовою для оволодіння соціальним досвідом [110, с. 155].

Колективні творчі справи різняться між собою пізнавально-практичною спрямованістю. Отож їх поділяють на такі види: суспільно-політичні, де основу змісту справ складає морально-політичний досвід, який виховує в школярів громадянське ставлення до суспільних подій, до життя країни в минулому й теперішньому; трудові, що виховують громадянське ставлення до праці, її культури, поваги до людини праці, до різних форм власності, матеріальних багатств суспільства; пізнавальні, що мають на меті виховання громадського ставлення до таких сторін життя, які недостатньо вивчені, сповнені загадок і таємниць, потребують свого розкриття шляхом колективного пошуку, а також пізнавальної діяльності; художньо-естетичні, що спрямовані на розвиток у школярів художньо-естетичних поглядів, дійового інтересу до різних видів мистецтва й потреб у них, умінь і навичок художньої творчості; спортивно-оздоровчі, що мають на меті виховання в дітей свідомого ставлення до фізичної культури, спортивно-оздоровчої сторони життя нашого суспільства й народів інших країн, до себе як до здорових і загартованих людей [110, с. 156].

Зазначимо, що колективна творча діяльність розвивається в практиці навчально-виховної роботи вищої школи. Її розглядаємо як технологію забезпечення єдності вихователів із вихованцями, яка скерована на пошук кращих способів вирішення життєво важливих практичних завдань.

Як зазначає І. Іванов, у процесі колективної творчої діяльності створюється певна система відносин творчої комунікації, яка сприяє узгодженню інтересів особистості та колективу. Саме ця система відносин сприяє найкращому розкриттю педагогічних здібностей майбутнього вчителя, а також розвитку творчих та організаторських здібностей особистості [88].

Положення діалогової концепції культури М. Бахтіна та В. Біблера, у яких обґрунтовано ідею діалогу як основи людської свідомості, були покладені в зміст колективної комунікативно-творчої діяльності. Згідно з концепцією,



діалог є основою людського взаєморозуміння: “Діалогічні відносини – це майже універсальне явище, що пронизує усю людську мову та всі стосунки та прояви людського життя ... Де починається свідомість, там починається діалог” [2, с. 92].

Ми поділяємо думку О. Гури про те, що інтегративною підсистемою професійних якостей педагога (організаторська, професійна спрямованість) виступає комунікативна підсистема [60, с. 72]. Саме комунікативна діяльність є основним видом і засобом реалізації професійної діяльності педагога [там же]. Під професійними комунікативними якостями педагога розуміють сукупність індивідуальних особливостей особистості, які впливають на ефективність професійної діяльності, відповідають за встановлення продуктивної взаємодії суб'єктів освітнього простору та визначаються стійкістю (а не ситуативністю актуалізації), суттєвістю, кінцевістю (тобто їх не можна розкласти на інші властивості) й спостережливістю (рівень їх розвитку може бути продіагностований, досліджений) [там же].

Надзвичайно актуальним для обґрунтування нашої умови вважаємо впровадження особистісно-орієнтованих технологій виховання. Вони передбачали зміни у формах комунікацій у виховному процесі з однієї до всебічної, що дозволяє будувати систему взаємин, за якої всі елементи процесу взаємодії мобільніші, відкритіші й активніші.

Близькою до нашого дослідження розглядаємо наукову позицію Т. Іванової, яка стверджує, що особистісно орієнтовані технології навчання передбачають перетворення суперпозиції викладача й субординізованої позиції студента в індивідуально-рівноправні позиції. Персоналізація та діалогізація освітнього процесу вимагають адекватного включення в нього особистого досвіду суб'єктів комунікації. Під час їхнього впровадження слід дотримуватися певної послідовності й динаміки: від максимальної допомоги педагога студентам під час вирішення навчальних завдань до поступового зростання їхньої власної активності, до повної саморегуляції в навчанні й появи відносин партнерства між ними. Зміни позицій педагога й студента

“призводить до можливості самозміни суб'єкта навчання, що самостійно прокладає собі шляхи саморозвитку” [87, с. 90].

До основних комунікативних технологій навчання студентів віднесено: діалог, диспут, дискусію, дебати, “мозкову атаку”, “форум”. Упровадження технології перетворює навчальний процес у співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), за якого студент і викладач є рівноправними суб'єктами. Володіння технологією організації діалогу, створення “діалогічного простору” розглядаємо умовами ефективності їхньої реалізації. Результатом їхнього впровадження є зміни у взаємодії між викладачем і студентами; створення сприятливої емоційної атмосфери, активізація ствердження студентом власного “Я”; позитивна динаміка рівня сформованості комунікативно-творчої взаємодії.

Таким чином, основу комунікативно-творчої взаємодії повинні складати діалог, диспут, дискусія, дебати, “мозкова атака”, “форум”, діяльнісно-творча взаємодія, спрямованість на розкриття творчого потенціалу всіх суб'єктів цієї діяльності та спрямованість на розвиток індивідуального педагогічного стилю.

Слід зазначити, що методика комунікативно-творчої взаємодії передбачає врахування принципів творчого підходу; поваги до особистості студента, визнання його унікальності; діалогу та співробітництва; особистісної та професійної відповідальності.

Реалізація методики відбувалася в чотири етапи: планування, підготовка, проведення, аналіз.

Впровадження методики комунікативно-творчої діяльності в професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів в університеті допускала суттєві зміни в підходах до її організації. По-перше, основою професійної підготовки є колективно-діалого-творчий процес взаємодії викладача зі студентами на основі суб'єкт-об'єкт-суб'єктних стосунків, де об'єктом виступає майбутня професійна діяльність студента. По-друге, використанням комунікативно-творчої діяльності допускалось залучення студентів в атмосферу майбутньої професійної діяльності шляхом набуття особистого й професійного досвіду

побудови гуманістично-орієнтованої виховної роботи через здійснення планування, організації, рефлексії. По-третє, залучення студентів до діалого-творчої діяльності було скеровано на формування готовності творчо здійснювати виховну роботу, завдяки формуванню мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності та посилення його моральної культури та професійної майстерності. По-четверте, реалізація комунікативно-творчої діяльності в різних формах організації забезпечувалась на навчальних заняттях, під час позааудиторної діяльності, підготовки та проведення традиційних виховних заходів, а також під час педагогічної практики. По-п'яте, вагомим стало використання методів активного навчання: пошук ідей, мозковий штурм, групове проектування, навчально-педагогічні ігри, конкурси, олімпіади.

Нами виділено такі переваги реалізованої методики: фундаментальність освіти, формування навичок наукового пошуку студентів, наявність досить широкої загальнонаукової та загальнокультурної обізнаності. До недоліків університетської підготовки відносимо невідповідність між змістом теоретичних знань випускників і низьким рівнем практичної готовності до розв'язання професійно-педагогічних завдань у реальному освітньому процесі.

Щодо останньої педагогічної умови, включення майбутніх педагогів у самостійну проєктивно-виховну роботу на основі рефлексивної оцінки власної діяльності, слід зазначити, що метод проєктів орієнтований на самостійну діяльність – індивідуальну, парну або групову. Цей метод завжди пов'язаний із вирішенням якоїсь проблеми, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого – інтеграцію знань, умінь із різних галузей науки, техніки, технології та творчих галузей [334, с. 50].

Особливого значення для нашої роботи набуває метод телекомунікаційних проєктів, що уможлиблює здійснення принципово нового підходу до навчання. Він заснований на контактах з іншою культурою та базується на спілкуванні, вільному обміні думками, ідеями, інформацією між учасниками проєкту, на прагненні пізнати нове, розширити свій світогляд [там

же]. Усі проекти спільної діяльності стимулюють пізнавальну активність, прагнення удосконалювати свої професійні навички.

В Інтернеті підтримується велика кількість телекомунікаційних проектів різних напрямів, розрахованих на різні вікові групи: для шкільної освіти цікаві проекти Kid Net, що організовані та підтримуються національною географічною спілкою США, проекти канадської мережі School Net, міжнародний проект Kid link, організований ученим Оддом де Прісно [334, с. 51].

На думку С. Яшанова, постійне використання дидактичного потенціалу Інтернет-технологій підвищує мотивацію до навчання, формує комунікаційну компетентність і допомагає подолати психологічний бар'єр некомунікабельності, а також підвищує якість навчання та надає можливість застосовувати набуті знання та уміння в практичній діяльності за фахом в умовах нового навчально-інформаційного середовища [334, с. 53].

Практичний аспект також поступається теоретичному внаслідок недостатнього використання потенціалу позааудиторної роботи, а також через невиконання студентами науково-дослідних робіт. Власне позааудиторна самостійна діяльність студентів формує й зміцнює знання, уміння та навички студентів, сприяє їх особистісному розвитку, уможлиблює самовияв як організатора виховного заходу, так і його виконавця.

Важливими для нашого дослідження розглядаємо думки А. Бізязевої про етапи механізму педагогічної рефлексії: 1) запитання до себе: “Що я роблю і навіщо?”; 2) аналіз у формі внутрішнього діалогу; 3) рішення у вигляді висновків та намірів чинити саме так [25, с. 29]. Актуальним для нашої роботи також вважаємо тезу науковця про рефлексивного вчителя здатного до аналізу, осмислення та конструювання змістоутворюючої ціннісної основи всієї своєї діяльності [25, с. 61]. Ми повністю поділяємо думку А. Бізязевої про те, що ключ до професійної майстерності – *досвід + рефлексія = розвиток* [25, с. 66].

У руслі гуманізації сучасної університетської освіти нами виділено актуальні потреби студентів: потреба в самоактуалізації в соціумі, у пізнанні

світу й себе у ньому, у здоровому способі життя, у художньо-естетичному самосприйнятті, а також сприйнятті інших і навколишньої дійсності, у творчій самореалізації.

Вищезазначене було покладено в основу таких напрямів реалізації змісту позааудиторної виховної роботи: 1) створення умов задля формування самосприйняття кожним студентом себе як частини соціуму. Основні аспекти діяльності: виховання почуття причетності до проблем соціуму; формування майбутнього вчителя як носія національної, правової, екологічної культури, гуманістичної громадянської позиції; 2) формування інтелектуальної та професійної культури. Оволодіння сучасними інформаційними технологіями, засвоєння механізмів самопізнання, саморегуляції й саморозвитку в товариському і професійному середовищі сприяє пізнанню світу й себе в ньому; 3) формування валеологічної культури. Зміцнення фізичного, психічного й духовного здоров'я, оволодіння навичками задоволення потреби в здоровому способі життя; 4) розширення культурно-естетичного кругозору студентів, формування їх естетичних смаків (відвідування виставок, концертів, спектаклів, оформлювальна діяльність, проведення конкурсів, вечорів, робота в різноманітних творчих студіях, майстернях), сприяння формуванню естетичної культури – умінь бачити й творити прекрасне; 5) формування культури творчого самовираження засобами позааудиторної діяльності (формування механізму творчої діяльності, участь у творчих об'єднаннях різної спрямованості, пропаганда творчих досягнень студентів шляхом участі у виставках, концертах).

До проведення позааудиторної виховної роботи залучали студентів, усвідомлюючи, що потреби задовольняються лише в активній діяльності. Їх суб'єктивну позицію спрямовували на формування професійного досвіду з організації та проведення виховної роботи на кожному її етапі.

Сьогодні стало очевидним, що науки суспільного, спеціального й педагогічного характеру постійно розвиваються та поглиблюються. Кількість наукової інформації через кожних 7–10 років збільшується вдвічі. Люди не

встигають пристосовуватись до такої динаміки змін. Із нашого погляду, ВНЗ не можуть надати запас знань на довгі роки. Отож завдання вбачаємо в навчанні майбутніх учителів самостійно збагачувати знання, готуватись навчати таких умінь школярів, а саме: здобувати знання в самостійних дослідженнях, оволодіваючи елементами загальних законів пізнання й методами наукового дослідження.

З огляду на вищесказане, до важливих засобів підвищення якості підготовки фахівців віднесено науково-дослідну роботу (НДР), покликану формувати їх самостійність в організації виховного процесу в школі. Слід також зазначити, що Болонська система організації навчання у ВНЗ передбачає виділення значного обсягу часу для самостійного опанування матеріалом, що передбачає наявність у студента певного досвіду планування часу та режиму позааудиторної роботи. Така система акцентує процес учіння як провідний [167, с. 81].

Ми повністю поділяємо думку О. Дубасенюк про те, що навчально-виховний процес вищого педагогічного навчального закладу повинен орієнтуватись не на пасивне сприйняття навчальної інформації в умовах “словесної сидячої педагогіки”, а на активну, самостійну, у тому числі науково-дослідницьку діяльність студентів [71].

Саме НДР сприяє формуванню особистісних якостей, які є важливими в майбутній професійній діяльності педагога. Кінцевою метою НДР розглядали: по-перше, формування наукового та творчого підходу студентів до вивчення матеріалу та самостійної розробки методики виховної роботи; по-друге, опанування конкретними знаннями, необхідними для самостійної організації виховної роботи; по-третє, забезпечення подальшого формування педагогічної позиції вчителя-вихователя, класного керівника. Науково-дослідну роботу студентів спрямовували на формування стійкого інтересу до розширення, поглиблення й корекції знань студентів, а також на розвиток інтелектуальних здібностей; формування дослідницьких умінь у роботі науково-дослідницьких

груп, участь у наукових дискусіях, конференціях, проведення індивідуальних досліджень.

Стрижневими положеннями НДР розглядаємо низку принципів, на які вона опирається. При цьому послуговуємось основними принципами організації за І. Вікторенко: 1) принцип гуманізації, який є фактором гармонійного розвитку особистості як суб'єкта творчої діяльності і спрямований на самоствердження майбутнього вчителя як цілісної, освіченої, духовно багатой, ініціативної, відповідальної особистості, здатної до інноваційної діяльності та конструктивної праці в проблемних ситуаціях; 2) принцип демократизму, який спрямований на створення атмосфери рівноправних відносин між суб'єктами педагогічного процесу. Реалізація цього принципу є передумовою повноцінного розкриття та розвитку творчого потенціалу кожного студента як особистості, як майбутнього спеціаліста; 3) принцип самореалізації людини, що спрямована на забезпечення оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу суб'єкта навчання й виховання, задоволення його інтелектуальних, духовних потреб і можливостей. Запровадження цього принципу, на думку І. Вікторенко, зумовлює перебудову навчального процесу на засадах індивідуалізації, тобто відмову від традиційного для педагогічної системи обумовленого сприйняття людини виключно за критеріями успішності в навчанні; 4) принцип емоційності (виховання вміння володіти настроєм, емоціями, переживаннями). Його втілення забезпечує психічне благополуччя та психологічний комфорт; 5) принцип активності, самодіяльності й творчої ініціативи (забезпечує навчальний діалог студента з викладачем, що спрямований на спільну побудову програмної діяльності) [44].

Таким чином, засадничими умовами підготовки майбутніх учителів до організації позакласної виховної роботи вважаємо саме вищезазначені організаційні й змістові заходи, які ми й реалізовували в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

### **2.3 Модель підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами**

Модель підготовки студентів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами ґрунтується на результатах аналізу теоретичних аспектів із порушеної проблеми, сутності виховної роботи в просторі філософських та педагогічних знань, а також стану реального процесу у вищих навчальних закладах і в ЗОШ I ступеня.

Доцільність її розробки зумовлено потребами сучасного глобалізованого світу в активізації виховання зростаючого покоління, адекватного до кардинальних змін у всіх сферах суспільства, що передбачає покращення ефективності підготовки вчителів до зазначеного виду діяльності.

На думку О. Сердюка, сучасний стан розробленості, опрацьованості педагогічних проблем облаштування навчальної діяльності у вищій школі забезпечує можливості моделювання особистісно орієнтованої навчальної діяльності, зокрема переорієнтацію і перебудову інформаційної моделі на розбудову проблемно-діяльнісної моделі навчальної діяльності в Україні [259].

Ключовим положенням у створенні моделі стало її розуміння як способу організації практичних дій, подання їх зразково правильними, а також одержання очікуваних результатів. Саме тому ми керувались визначенням змісту поняття “педагогічна модель”. Це “мисленнева система, що імітує певні властивості, ознаки, характеристики об’єкта дослідження або принципи його внутрішньої організації чи функціонування і презентована у вигляді культурної форми, притаманній певній соціокультурній практиці. Культурна форма є універсумом, який однаковою мірою поширюється також на технології, способи, методи і норми, за допомогою яких здійснюється будь-яка соціальна практика людей: виробнича, організаційна, регулятивна та комунікативна діяльність, міжособистісна взаємодія, соціально зумовлені акти поведінки, інтелектуальні й творчі дії, тощо” [212].



У формуванні означеного виду готовності ми спирались на те, що її модель повинна містити сучасні вимоги суспільства до професійної підготовки майбутнього вчителя, її психолого-педагогічні основи; синтез основних ідей із проблем оптимізації підготовки студентів до такого виду діяльності; цілеспрямовання професійної підготовки майбутніх учителів у вищому навчальному закладі на організацію позакласної виховної роботи з молодшими школярами; критерії та показники визначення рівнів її якості.

До зазначеного додамо, що сучасна педагогічна вища освіта повинна бути зорієнтована на підготовку високоморального, духовно зрілого, всебічно ерудованого педагога, отож його особистісний потенціал повинен складатися з низки вагомих компонентів.

У зміст готовності до організації позакласної виховної роботи нами включено вже згадані складники: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний та діяльнісно-рефлексивний компоненти.

Очевидним є той факт, що саме мотивація є рушієм діяльності й окреслення її спрямованості, зорієнтованої на досягнення поставленої мети. Сучасна психологія розглядає мотивацію як складне поєднання рушійних сил поведінки, що розкривається суб'єктові у вигляді потреб, інтересів, цілей, ідеалів і яке безпосередньо визначає діяльність особистості [89; 339].

Мотивацію педагога зумовлюють і його професійні інтереси, погляди, ціннісні орієнтації, ідеали. Загалом це виявляється в його професійній діяльності і в окремих соціально-педагогічних ситуаціях. У визначенні змісту мотиваційного компонента, було припущено, що в діяльності студент керується ієрархією мотивів, домінантними серед яких є смислові. А досягнення результатів діяльності уможливають наявність позитивного ставлення до неї.

Таким чином, до найважливіших компонентів педагогічної діяльності правомірно віднести мотиваційно-ціннісний. Він ґрунтується на діях майбутнього вчителя (об'єднання спільних мотивів, знань, умінь і навичок школярів) та передбачає його дії (формування ціннісних орієнтацій учнів, виховання естетичних смаків, різнобічних уподобань). Важливість названого

компонента виявляється у світоглядних установках, естетичних переконаннях, ідеалах, які є домінантними в проведенні позашкільних і позаурочних заходів. Із цього приводу інформаційно-просвітницьке повідомлення, що супроводжується оцінкою, коментарем учителя стосовно того чи іншого виду діяльності може стати внутрішнім імпульсом позитивної оцінки школярів, спричинити зміну їх ціннісної орієнтації, викликати бажання діяти відповідно до переконань, які впливають із засвоєних суспільних норм та ідеалів.

Особистісні цінності є джерелом мотивації поведінки людини, що відображається у формі ціннісних орієнтацій і є важливим фактором соціального в регулюванні взаємин людей і поведінки конкретного індивіда.

Водночас мотиваційно-ціннісний компонент є основою проблеми дослідження, навколо нього конструюються головні якості педагога-професіонала, оскільки від мотивації педагога у своїй готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами узалежнені особливості та результат його участі у вказаному виді діяльності.

Інтегрованим критерієм мотиваційно-ціннісного компонента є професійно-педагогічна спрямованість. Вона виявляється в прагненні реалізувати здобуті знання, уміння й досвід у професійній діяльності. Її показниками визначено такі: впевненість у правильному виборі професійної діяльності (знання своїх можливостей, рівень самооцінки, самостійність, самокритичність), розуміння соціальної значущості й складності майбутньої професії, наполегливість у досягненні мети (вимогливість до себе, цілеспрямованість, самовладання, витривалість), а також мотиви професійної діяльності.

Наступний – когнітивно-інформаційний компонент розглядаємо вагомою складовою структури педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Він виявляється в діях, що передбачають організацію міжособистісного спілкування школярів у позакласній діяльності, створення умов для творчого самовияву та прояву індивідуальності учнів. Інтерактивний зв'язок учителя з дітьми зумовлює високий професійно-просвітницький рівень педагога.

Сформованість аналізованого компонента характеризується систематизованими професійними знаннями, педагогічними уміннями, навичками й автоматизованими діями, які перетворилися на звичку, і практичним досвідом.

Когнітивний аспект передбачав вироблення прогностичних умінь, здатність чітко формулювати педагогічні цілі й завдання, передбачати результати діяльності.

Близьким до нашого дослідження є наукова позиція А. Коломієць, яка ставить питання про необхідність формування інформаційної культури педагога, адже йому належить підготувати школярів сприймати й розуміти різноманітну інформацію [106, с. 149]. Тим більше, що сучасний школяр з-поміж усіх форм дозвілля надає перевагу роботі з комп'ютером. Зважаючи на бурхливий розвиток комп'ютерної ігрової індустрії, виникає потреба формування ігрової культури не лише дитини, а й учителя початкових класів, що є невіддільним від його інформаційної культури [там же, с. 320; 336].

Слід зазначити, що завдяки сучасним засобам комунікації відбуваються істотні зміни в характері спілкування між дітьми. Згідно з результатами дослідження, доступ до Інтернету в Україні мають понад 8 млн. користувачів, серед яких молодь складає 55% від загальної кількості [33]. Віртуальний світ для декого став альтернативою реальності. Сучасні діти добре орієнтуються у віртуальному просторі, спілкуючись у соціальних мережах, таких, як: “В Контакте”, “Мой круг”, “Мой мир”, “Однокласники”, “В кругу друзей”, “Facebook”, “Twitter” тощо. Соціальні мережі стали Інтернет-притулком, де кожен може знайти соціальну базу для створення свого віртуального “Я”. Проте існує небезпека появи психосоматичних розладів на ґрунті залежності від спілкування в соціальних мережах.

Використання інформаційного потенціалу Інтернету досліджують багато науковців, зокрема й педагогів. Так В. Мирошніченко у своєму науковому дослідженні стверджує про вирішальне значення феномена інформації для розвитку цивілізації та зауважує необхідність поширення інформаційної

грамотності, тобто медіа-освіти, яка знешкоджує негативи глобальної інформатизації [164, с. 15]. Серед причин інформаційних негативів дослідник виділяє наступні: різний рівень об'єктивності і достовірності під час свого породження; відносна істинність інформації, оскільки вона виступає лише відображенням реального об'єкта, її носія; викривлення інформації в процесі її фіксації, обробки, передачі та сприйманні реципієнтами; навмисне спотворення інформації з метою дезорієнтації її споживача; втрата інформацією своєї об'єктивності за рахунок надмірної абстракції [там же, с. 16]. Науковець також зазначає, що від стану інформаційних знань залежить світогляд, морально-правове і соціально-психологічне життя нашого суспільства, тому саме освіту він розглядає як сферу цілеспрямованого розповсюдження необхідної для соціально-економічного життя інформації, а науку як головного виробника інформаційних знань [там же, с. 18].

Досліджуючи проблему естетичного виховання школярів у сучасному інформаційному просторі, В. Мирошніченко приходить до висновку, що естетично грамотною можна вважати медіа освічену особистість, яка здатна сприймати, розуміти, відчувати прекрасне в сучасному інформаційному потоці та відтворювати це прекрасне у власному житті. Вирішальна роль у процесі формування такої особистості належить учителю, який віддає перевагу широкому спектру рівноправних розв'язань, пошуку варіантів (і – і) на противагу альтернативному вибору (або – або). Серед основних компонентів процесу формування естетично грамотної особистості, педагог виділяє наступні: педагогічний моніторинг, який повинен пронизувати всю діяльність учителя, ділові ігри, лекції, екскурсії, концерти, конкурси, вікторини [164, с. 95].

Інформаційна культура майбутніх учителів початкових класів виявляється у конкретних навичках використання технічних засобів; умінні працювати з різноманітною інформацією; здатності використовувати у своїй діяльності комп'ютер; умінні одержувати інформацію з різних джерел: як періодичної преси, так і електронних комунікацій, подавати її в зручному

вигляді, уміти ефективно використовувати її; та в оволодінні основами аналітичної обробки інформації.

Отже, сучасна інформатизація системи освіти зорієнтована на формування нової генерації людей, що за своїм інтелектуально-професійним рівнем розвитку повинні відповідати умовам сучасного інформаційного суспільства. Таким чином, когнітивно-інформаційний компонент готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами представлено нами системою знань про стратегії й прийоми аналізу педагогічної діяльності. Показниками сформованості когнітивно-інформаційного компонента виступають методологічні, загальнотеоретичні та методичні знання, а також розуміння законів інформаційного середовища.

Його успішна реалізація зумовлює формування професійної спрямованості, формування методичних, конструктивних, організаційних, комунікативних і гностичних умінь майбутнього педагога.

Особливого значення в позакласній діяльності вчителя початкових класів набуває діяльнісно-рефлексивний компонент готовності, у якому відображено навички й уміння аналізувати навчально-виховний процес, коректувати його, прогнозувати розвиток (передбачати можливі потреби й окреслювати проблеми педагогічної діяльності).

Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як креативність, ініціативність, спрямованість на співробітництво, упевненість у собі, схильність до самоаналізу, здатність до імпровізації, передбачення, самоаналіз власної діяльності та прогнозування її результатів. Упевнені, що процес рефлексії є дуже важливим у підготовці майбутнього учителя початкових класів до позакласної роботи з молодшими школярами, тому що розвинута рефлексія та особистісна мотивація допомагають досягти мети навчально-виховного процесу, забезпечують успішну реалізацію методів педагогічної діяльності, саморозвиток та самореалізацію майбутнього педагога.

С. Мартиненко зазначає, що рефлексія не виникає на пустому місці, рефлексія – це робота з фактично існуючими знаннями, що виступають в якості

критерію для осмислення результатів пізнавальної, практично-перетворювальної дійсності та спілкування [154, с. 62]. Науковець переконана в тому, що для того, щоб механізм рефлексії запрацював, необхідно мати певні знання про дитину і про самого себе, тобто, згідно з нашою роботою, володіти когнітивним компонентом.

Перелік зазначених вище компонентів готовності, на наш погляд, дозволить максимально оптимізувати фахову підготовку й таким чином досягти очікуваних результатів у формуванні професійної готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

На основі аналізу наукової літератури було визначено основні рівні сформованості компонентів: критичний, допустимий, достатній, високий.

Модель реалізується через такі етапи: адаптаційно-мотиваційний, організаційно-когнітивний та результативно-рефлексивний (рис. 2.13).

Адаптаційно-мотиваційний етап ознайомлює з основними особливостями навчально-професійної діяльності, забезпечує усвідомлення майбутніми вчителями пріоритетності виховної діяльності та сутності позакласної виховної роботи, а також розвиток мотивації як педагогічного супроводу.

Організаційно-когнітивний етап спрямований на формування основ професійного мислення шляхом засвоєння базових умінь і навичок діагностування, проектування та педагогічного моделювання.

Результативно-рефлексивний етап спрямований на перевірку рівня сформованості умінь і навичок організації позакласної виховної роботи, самооцінювання й самовдосконалення.

Згідно з запропонованою моделлю, мотиваційно-ціннісний компонент готовності характеризується позитивним ставленням до педагогічної професії, стійкими намірами присвятити себе педагогічній діяльності; володінням студентами професійно педагогічними та загальнолюдськими цінностями, наявністю інформаційної потреби й інтересу, стійких поглядів і переконань, принципів і готовності діяти відповідно до них.



Рис. 2.13. Модель підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами

Успішна реалізація мотиваційно-ціннісного компонента зумовлює формування професійного мислення педагога.

Когнітивно-інформаційний компонент – це сукупність знань і понять, необхідних майбутньому педагогу для організації позакласної виховної роботи; це розуміння законів інформаційного середовища й значення позакласної виховної роботи в професійній діяльності; знання особливостей взаємодії з учнями в позакласній діяльності; знання індивідуально-особистісних особливостей учнів, що впливають на ефективність виховного процесу; знання основних виховних систем, технологій і концепцій

Його успішна реалізація зумовлює формування професійної спрямованості, формування методичних, конструктивних, організаційних, комунікативних і гностичних умінь майбутнього педагога.

Діяльнісно-рефлексивний компонент – це вміння застосовувати в роботі нестандартні рішення, творчі ідеї; використання різних форм організації позакласних заходів; володіння методикою організації та проведення виховних заходів; вміння здійснювати індивідуальний підхід в організації позаурочного часу школярів різних вікових груп; вміння педагога аналізувати, коригувати результати своєї педагогічної діяльності, демонструвати ефективність і продуктивність використання інформаційних технологій на практиці, усвідомлення свого реального рівня професійної підготовки до здійснення позакласної виховної роботи; усвідомлення потреби активно здійснювати самоосвіту, працювати над самовдосконаленням.

Змодельований нами процес підготовки відображає цілісний педагогічний процес, оскільки жоден із компонентів окремо не досягає мети. Кожен компонент вирішує конкретну проблему, а їхня сукупність дає очікуваний результат – формування готовності до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

У процесі моделювання виховної роботи нами було враховано особливості означеного виду педагогічної діяльності. Скажімо, у вихованні беруть участь не лише спеціально підготовлені фахівці, а й ціле суспільство



загалом. Отож учитель повинен використовувати виховні можливості сім'ї, неформальних об'єднань, Інтернету для забезпечення впливу на учнів поза уроками.

Це обумовлює опанування студентами необхідними знаннями, уміннями, навичками для аналізу виховного потенціалу різних об'єктивних і суб'єктивних факторів, використання позитивних й нейтралізацію їх негативних впливів.

Особливе значення у вихованні надаємо суб'єктивному фактору, який детермінує підготовку майбутніх учителів, оскільки воно потребує особливої уваги до формування особистості майбутнього вчителя, розвитку його професійних й особистісних якостей, націлення на урахування й розвиток природних нахилів, інтересів, здібностей виховників.

Підсумовуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що, по-перше, підготовка студентів до позакласної виховної роботи є невід'ємною, проте відносно самостійною частиною підсистеми психолого-педагогічної підготовки в її загальній системі; по-друге, її ефективність підвищується, якщо процес професійної підготовки є систематизовано змодельованим.

### **Висновки до другого розділу**

Результати констатувального етапу дослідження дозволили увиразнити критерії оцінки готовності майбутніх учителів початкових класів до організації позакласної виховної роботи з дітьми: професійно-особистісні якості, професійні інформаційно-методичні знання, проектувально-технологічні та рефлексивно-творчі вміння в системі позакласної виховної роботи в початковій школі.

На основі зазначених критеріїв виокремлено чотири рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами: критичний, допустимий, достатній та високий рівні.

За матеріалами аналізу практики підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації позакласної виховної роботи конкретизовано

причини недостатньої готовності до її організації: невміння працювати з новітньою психолого-педагогічною літературою з проблеми організації позакласної виховної роботи в бібліотеках та Інтернет-ресурсах, ігнорування викладачами перспективних розробок, здійснених у теорії та практиці організації позакласної виховної роботи, згортання безвідривної педагогічної практики студентів, переоцінка теоретичного та недооцінка практичної, інформаційно-спрямованої діяльності майбутнього педагога, відірваність теоретичного матеріалу від реальностей сучасного інформаційного суспільства, порушення зв'язку між навчальною діяльністю студентів на заняттях із практичним застосуванням набутих знань у процесі педагогічних практик, недостатнім застосуванням творчих дослідницьких завдань, моделювання педагогічних задач-ситуацій. Ці недоліки враховувались нами при розробці педагогічної моделі ефективної підготовки майбутніх вчителів початкової школи до організації позакласної виховної роботи.

Ідеї, що покладені в основу нашого дослідження, уможливили визначення таких основних педагогічних умов: формування в майбутніх учителів комплексу знань та виховних умінь на засадах єдності теорії й практики; впровадження методики комунікативно-творчої діяльності студентів у систему підготовки їх до виховної роботи; включення майбутніх педагогів у самостійну проєктивно-виховну роботу на основі рефлексивної оцінки власної діяльності.

Зазначені умови сприяють формуванню конкретних знань, умінь та професійно значущих якостей, що складають зміст кожного компонента готовності до позакласної виховної роботи, а також сприяють цілісному формуванню й розвитку особистості майбутнього вчителя, здатного організовувати виховну роботу з молодшими школярами.

Згідно з запропонованою моделлю, мотиваційно-ціннісний компонент готовності характеризують позитивне ставлення до педагогічної професії, стійкі наміри присвятити себе педагогічній діяльності; володіння студентами професійно педагогічними та загальнолюдськими цінностями, наявність інформаційної потреби та інтересу, наявність стійкої системи поглядів і

переконань, принципів та готовності діяти відповідно до них. Успішна реалізація мотиваційно-ціннісного компонента зумовлює формування професійного мислення педагога.

Когнітивно-інформаційний компонент готовності – це сукупність знань і понять, необхідних майбутньому педагогу для організації позакласної виховної роботи; це також розуміння законів інформаційного середовища й значення позакласної виховної роботи в професійній діяльності. Успішна реалізація компонента зумовлює формування професійної спрямованості, формування методичних, конструктивних, організаційних, комунікативних, гностичних умінь майбутнього педагога.

Діяльнісно-рефлексивний компонент готовності – це вміння педагога аналізувати, коригувати результати своєї педагогічної діяльності, демонструвати ефективність і продуктивність використання інформаційних технологій на практиці, усвідомлення свого реального рівня професійної підготовки до здійснення позакласної виховної роботи; усвідомлення потреби активно здійснювати самоосвіту, працювати над самовдосконаленням.

Змодельований процес підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярам передбачає такі етапи роботи: адаптаційно-мотиваційний, організаційно-когнітивний, результативно-рефлексивний.

Адаптаційно-мотиваційний етап підготовки полягає в ознайомленні студентів з основними особливостями навчально-професійної діяльності, забезпечує усвідомлення майбутніми вчителями пріоритетності виховної діяльності та сутності позакласної виховної роботи, а також розвиток мотивації як педагогічного супроводу.

Організаційно-когнітивний етап підготовки спрямований на формування основ професійного мислення шляхом засвоєння базових умінь і навичок діагностування, проектування та педагогічного моделювання.

Результативно-рефлексивний етап підготовки спрямований на перевірку рівня сформованості умінь і навичок організації позакласної виховної роботи, самооцінювання й самовдосконалення.

Змодельований нами процес підготовки відображає цілісний педагогічний процес, оскільки жоден із компонентів окремо не досягає мети. Кожен компонент вирішує конкретну проблему, а їхня сукупність дає очікуваний результат – підвищення рівня готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

### РОЗДІЛ 3

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МЕТОДИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

### 3.1 Формування готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами

Формувальний етап експерименту відбувався в реальних умовах вищого навчального закладу, тобто в межах загальнопедагогічної, традиційної підготовки й у процесі спеціально створених педагогічних умов.

Його мета полягала в наступному:

- апробувати модель підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами;
- перевірити ефективність педагогічних умов і методики підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

Підготовлену методику експериментальної роботи було націлено на послідовне формування мотиваційно-ціннісної, когнітивно-інформаційної та діяльнісно-рефлексивної складових готовності до позакласної виховної роботи.

На цьому етапі дослідження відбувалося формування контрольних й експериментальних груп. До контрольної групи (КГ) увійшло 56 студентів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (2 академгрупи), 118 студентів Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (4 академгрупи), 150 студентів Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (5 академгруп), до експериментальної групи (ЕГ) – 57 студентів Мукачівського державного університету (2 академгрупи) та 175 студентів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (6 академгруп). Загалом формувальною частиною експерименту охоплено 556 студентів III–IV курсів.

Оскільки рівні готовності студентів I–III курсів та IV курсів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами мали статистично достовірні відмінності, то контрольні та експериментальні групи формували за наступними показниками: 1) контрольні та експериментальні групи суттєво не відрізнялися між собою за рівнем готовності до позакласної виховної роботи; 2) експеримент органічно поєднувався та доповнював програму; 3) контроль за рівнем педагогічних знань і знань із організації позакласної виховної роботи, умінь і навичок здійснювали за спеціально розробленими завданнями, у тому числі тестами. Важливою причиною такого підходу до формування груп стало те, що студенти IV курсу пройшли виробничу практику в дитячих оздоровчих закладах, окрім цього, на курсі викладають дисципліну “Методика виховної роботи”, зазначені фактори впливають на неоднорідність їхньої готовності до позакласної виховної роботи.

Повноцінне формування готовності студентів до позакласної виховної роботи є складним і цілісним процесом, відповідно, під час формувального етапу експерименту ми керувались методикою, у якій було визначено послідовність заздалегідь запланованих дій і правил формування вказаного виду готовності.

У зміст методики було закладено вимоги сучасного суспільства до усіх учасників навчально-виховного процесу. Відтак методику складено на основі таких документів: Державний стандарт початкової загальної освіти, Закон України “Про охорону дитинства”, “Концепція національного виховання”, “Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи”, “Концепція сучасного українського виховання”, “Концепція позашкільної освіти та виховання”.

Згідно з зазначеним, одночасно з предметною підготовкою в початковому навчанні учні опановують ключовими компетентностями, які передбачають їхній особистісний, соціальний та інтелектуальний розвиток. Ключові компетентності, що формуються на міжпредметній основі включають уміння

вчитися, інформаційно-комунікативну, загальнокультурну, здоров'язбережувальну, громадянську та соціальну компетентність.

Методика реалізовувалася шляхом активізації компонентів готовності до позакласної виховної роботи, оволодіння знаннями та навичками, формування особистісної позиції щодо професійної самоосвіти й самовдосконалення; науково-дослідної роботи студентів із проблеми дослідження; їхньої участі в різних формах позааудиторної виховної роботи та проходження педагогічної практики.

На основі професіограм вихователя, класного керівника, розроблених Н. Кузьміною, В. Оржеховською, О. Пилипенко, В. Сластьоніним, О. Шквир та ін. було визначено зміст знань студентів про формування особистості школяра. У зазначених роботах стверджується, що виховна діяльність педагога вимагає чіткої послідовності дій, напруження, подолання труднощів, своєрідних психологічних якостей, специфічних здібностей, основу яких складає система науково-теоретичних, психолого-педагогічних і спеціальних професійних знань учителя-вихователя [132; 101; 263; 324].

Змістовим аспектом професійної підготовки майбутніх учителів до виховної роботи виступило розуміння сутності дитиноцентристської української національної школи-родини, у якій учитель є новатором, дослідником, творцем, а також розуміння основних виховних завдань, сформульованих у державних нормативних документах про загальноосвітню школу. Завданням виховання є допомога дитині здійснити вибір поведінки на основі свідомої дії відповідно до духовних, моральних цінностей суспільства та сформованої "Я-концепції".

Виходимо з того, що поведінка дитини зумовлена сформованістю основних ставлень до тих, хто оточує її, навколишнього середовища, знань, процесу пізнання, суспільства, праці, прекрасного, себе самого. Отож мету виховання ми вбачали в розвитку моральної свідомості, самосвідомості та моральних мотивів поведінки. Щодо вікової категорії дітей, до роботи з якими готували майбутніх учителів, мета виховання полягала в розвитку

допитливості, поваги до родини, школи, працьовитості, дбайливого ставлення до природи, почуття прекрасного, ставлення до себе (Я – людина).

На основі принципів виховання, окреслених у “Концепції національного виховання”, зміст підготовки передбачав розуміння пріоритетних напрямів виховної роботи, а саме:

1) Громадянсько-патріотичне виховання – основа, на якій ґрунтується суспільство держави. Стати громадянином, тобто свідомим членом суспільства, відданим сином Вітчизни. Суть громадянськості – в умінні й необхідності жити інтересами рідного народу, власної держави [121].

2) Національне виховання – пріоритетний аспект виховної роботи школи. Зорієнтоване на українську культуру, мову, національно-патріотичні традиції. У його основу повинні бути покладені принципи гуманізації, демократизації, єдності сім’ї зі школою, наступності й спадковості поколінь [там же].

3) Правове виховання спрямовано на формування правової культури – прищеплення дітям поваги до прав і свобод людини, виховання поваги до батьків, старших, оволодіння знаннями й дотримання законів України [там же].

4) Родинне виховання – один із найважливіших аспектів формування юної особистості. Саме в сім’ї закладають духовні основи дитини, її мораль, самобутність національного світовідчуття та світорозуміння [там же].

5) Моральне виховання сприяє розвитку таких якостей дітей: доброта, людяність, щирість, повага одне до одного. Учні мають відкрити для себе незаперечну істину: кожна людина, що приходить у світ, є унікальною особистістю, її цінність вимірюється ставленням до своєї родини, друзів, суспільства, батьківщини, народних традицій [там же].

6) Інтелектуальне виховання – збагачення уявлень учнів про довкілля, формування потреби в освіті, створення умов інтелектуального розвитку. Саме розвиток ерудованості сприяє становленню гармонійної, інтелектуально і духовно багатой особистості [там же].

7) Екологічне виховання – це формування доброти до природи, усвідомлення себе її частиною, відчуття відповідальності за неї як за



національне багатство, основу життя на землі, залучення вихованців до активної екологічної діяльності, нетерпиме ставлення до тих, хто завдає шкоди природі [там же].

8) Естетичне виховання передбачає розвиток здатності школярів відчувати прекрасне в навколишньому світі: природа, витвори мистецтва, людські стосунки; розвиває естетичний смак і художньо-творчі здібності [там же].

9) Формування здорового способу життя – одна з найголовніших тем виховання юної особистості. Його мета навчити дітей цінувати власне здоров'я, дбати про нього та сформувати такий світогляд, що створить потребу ведення здорового способу життя [там же].

10) Духовно-культурне виховання сприяє формуванню найвищих людських цінностей учнів, їх духовних потреб [там же].

11) Превентивне виховання – це профілактика ситуацій, що можуть створити небезпеку здоров'ю та життю дітей. Головне завдання – прищепити дітям основи соціальної культури, навчити їх бути обачними й дисциплінованими [там же].

12) Трудове виховання – прищеплення працелюбності й шанобливого ставлення до праці, формування творчого підходу до вибору майбутньої професії, цілеспрямованість, уміння планувати своє життя [там же].

13) Гендерне виховання сприяє формуванню якостей, рис і властивостей, що визначають адекватне ставлення людини до представників іншої статі [332].

Очевидно, що життя дитини ускладнюється зростанням обсягів інформації в соціумі й впливає на її особистість. Інфраструктура інформаційного суспільства надає дитині доступ до всієї різноманітності знань і цінностей, а їх використання можливе лише за умови сформованості інформаційних потреб та умінь, які включено в зміст поняття “інформаційна культура”. Важливо не лише володіти певним обсягом інформації, а й уміти самостійно набувати нових знань, використовуючи всю різноманітність

інформаційних ресурсів: друковане слово, аудіо- та відеоматеріали, електронні мережі.

Діти з легкістю здобувають навички та вміння роботи з комп'ютером, мобільними телефонами та різними гаджетами. За цих умов існує небезпека їх узалежнення від створеної людиною інформаційної культури кіберсуспільства.

Учитель повинен усвідомлювати та розуміти свою роль у формуванні особистості учня в умовах інформаційної цивілізації.

З огляду на вищесказане вважаємо, що на сучасному етапі розвитку цивілізації вкрай необхідно формувати інформаційну культуру учня. Відповідно формування інформаційної культури молодшого школяра повинно стати компонентом традиційного змісту підготовки майбутніх педагогів до позакласної виховної роботи.

У науковій літературі запропоновано чимало визначень змісту поняття інформаційної культури: сукупність знань про основні методи подання інформації й умінь застосовувати їх на практиці; сукупність інформаційних можливостей, доступних фахівцеві в будь-якій галузі діяльності; ступінь досконалості людини, суспільства у всіх можливих видах робіт з інформацією: її одержання, накопичення, кодування, переробка та створення на цій основі якісно нової інформації. Нам більше імпонує визначення, у якому інформаційна культура є інтелектуальною активністю людини, її постійною потребою в новій інформації, її переробленні та самостійному інтерпретуванні.

Залучення дитини до інформаційної культури вимагає від вчителя володіння інформаційно-комунікаційною компетентністю. Під нею розуміють сукупність знань, навичок і вмінь, які формуються в навчанні та самонавчанні інформаційних технологій, а також здатність до виконання педагогічної діяльності за допомогою ІКТ.

Важливим є усвідомлення студентами унікальності місії вчителя початкових класів, який повинен перетворити весь навколишній світ в освітній простір, вивести навчально-виховний процес за межі класу, опертися на

цікавість дітей до природи, їхні вікові особливості, надати перевагу активному навчанню й вихованню.

Адаптаційно-мотиваційний етап підготовки майбутнього вчителя до організації позакласної виховної роботи починається з першого курсу через вивчення основ педагогіки та психології.

Змістові основи підготовки студентів до позакласної виховної роботи, як ми зазначили в попередніх параграфах, також закладено у вивчення дисциплін “Вступ до спеціальності”, “Загальні основи педагогіки”, “Методика виховної роботи”, “Основи педагогічної майстерності”, “Теорія виховання”, “Історія педагогіки”, “Етнопедагогіка” та у фахові методики.

Основним завданням дослідної роботи зі студентами став розвиток їхнього інтересу до позакласної виховної роботи, формування переконань у її соціальній значущості, формування потреби в знаннях і вміннях, необхідних для організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Особливий вплив на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності відводимо дисципліні “Вступ до спеціальності”. Її зміст сприяє усвідомленню студентами місця й значення виховної роботи в професійній діяльності. Особливу увагу звернено на такі теми: “Особливості педагогічної професії”, “Професійно зумовлені вимоги до особистості вчителя”, “Роль особистісних якостей учителя в педагогічній діяльності”.

Із метою покращення рівня сформованості когнітивно-інформаційного компонента готовності, викладання спеціальних фахових дисциплін було спрямовано на формування спеціальних і методичних знань та вмінь з організації позакласної виховної роботи. Відтак у зміст лекцій, семінарів і практичних завдань вводили додаткові матеріали: принципи, завдання й сутність позакласної виховної роботи вчителя в початкових класах, її особливості й основні вимоги до її проведення в умовах сучасної школи, варіативність її організації.

Студентам трактувалися поняття “педагогічна діяльність”, “позакласна виховна робота”, “педагогічні знання, вміння”, “педагогічна теорія”, “виховна

робота”, “передовий педагогічний досвід” та ін. Із метою посилення інтересу до позакласної виховної роботи, демонструвалися відеозаписи фрагментів позакласної виховної роботи вчителів і студентів старшокласників.

Педагогічну дисципліну “Вступ до спеціальності” було розглянуто як підготовчий етап у формуванні фундаментальних теоретичних знань студентів з позакласної виховної роботи (вивчення курсу “Загальні основи педагогіки”).

У розділі “Теорія виховання” згаданого курсу висвітлено наукові основи та сутність процесу виховання загалом та позакласної виховної роботи зокрема. Особливу увагу приділялося розкриттю сутності комплексного підходу в діяльності вчителя-вихователя, проблемі формування наукового світогляду та активної життєвої позиції особистості, гуманізації виховного процесу. Нами було розкрито зміст виховної роботи за всіма напрямками. У темах про взаємодію школи з іншими освітніми закладами простежувалися шляхи організації позакласної виховної роботи зі школярами [43; 202].

Під час занять із курсу педагогіки студентів навчали не лише теорії, а й на конкретних матеріалах аналізували досвід організації позакласної роботи з молодшими школярами.

Так, позакласну виховну роботу розглядали з точки зору її структури: виховна ціль, методи, засоби, зміст, що, взаємодіючи, породжують ту емерджентну властивість. Звідси результат конкретного виховного заходу засвідчує педагогічну майстерність його організаторів. Студентам пропонували завдання: на основі перегляду та аналізу відеозапису фрагментів позакласних заходів різного виховного змісту визначити форму виховної роботи, показати взаємодію вчителя та школярів, виявити виховну мету, засоби та прийоми виховання. Визначення студентами основних елементів позакласної виховної роботи ускладнювало нечітке розуміння педагогічних категорій, а саме: “форма виховної роботи”, “метод виховання”. Окремі з них (екскурсія й тематичний вечір) розглядалися як метод, інші – як засіб виховання, а треті – як форма виховної роботи. Із метою усунути різні тлумачення названих категорій на занятті пояснювали сутність і відпрацьовували розуміння зазначених понять.

Аналогічно тлумачили завдання, зміст та принципи організації позакласної виховної роботи.

Під час вивчення основних складових позакласної виховної роботи брали до уваги розуміння того, що виховує дитину не лише виховна справа, а й насамперед – підготовка до неї. Організація виховної справи вимагає творчого підходу вчителя: заздалегідь підготувати школярів до проведення цікавого й змістовного дійства, створити необхідну творчу атмосферу. До творчих прийомів відносимо: прояви вмінь, знань і переваг вчителя; активізацію прихованих думок і почуттів учнів; пробудження гуманних почуттів; залучення до цікавої діяльності.

Із метою досягнення максимальної ефективності підготовки, теоретичні знання студентів із дисциплін “Вступ до спеціальності”, “Загальні основи педагогіки”, “Методика виховної роботи”, “Основи педагогічної майстерності”, “Теорія виховання”, “Історія педагогіки” поглиблювали та розширювали знаннями інформаційно-методичного спрямування, що представлено в розробленому нами спецкурсі “Методика організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами” [291]. Основним завданням спецкурсу є підготовка студентів до практичної роботи вихователем, організатором позакласної виховної роботи; ознайомлення з системою позакласної виховної роботи, її завданнями, змістом, формами; формування умінь та навичок організації певних форм позакласної виховної роботи; формування стійкої мотивації до педагогічної діяльності; забезпечення максимальної реалізації особистісних інтересів і здібностей студентів в умовах підготовки до організації позакласної виховної роботи.

У змісті курсу реалізовано низку ідей, а саме: спецкурс є логічним продовженням курсу “Методика виховної роботи”; розкриття кожної теми побудовано на трьох рівнях: теоретичному, методичному та технологічному – саме це сприяє розвитку педагогічного мислення. При цьому особливістю продуктивного вивчення курсу розглядаємо неподільну єдність його з практикою сучасної початкової школи України, а також залучення кожного

студента до виконання науково-дослідних робіт.

Спецкурс охоплював 7 тем (64 години), із них 14 годин лекційних, 18 годин семінарських та практичних занять, 6 годин лабораторних занять та 26 годин самостійної роботи студентів.

Перша тема “Позакласна виховна робота в контексті глобалізаційних процесів” мала загальний інформативний характер і передбачала ознайомлення студентів із наступними питаннями:

1. Виховання в умовах глобалізації.
2. Генеза позакласної виховної роботи.
3. Особливості педагогічної діяльності в XXI столітті. Інформаційна культура вчителя початкової школи.

Основні поняття теми: космополітизм, національне виховання, єдність національного й загальнолюдського, позакласна виховна робота, форми й методи, принцип виховання, комуністичне суспільство, радянська система виховання, фемінізація, професійна криза, стресогенність, комп’ютеризація, комп’ютерні ігри, інформаційне суспільство, інформаційна культура та ін.

Наступна тема “Особливості організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами” містила такі питання для обговорення:

1. Завдання, принципи та зміст позакласної виховної роботи з молодшими школярами.
2. Особливості добору змісту виховної роботи з молодшими школярами.
3. Вплив засобів масової інформації та Інтернету на добір змісту позакласної виховної роботи.

Основні поняття теми: сензитивний вік, гра, мас-медіа, Інтернет, Інтернет-безпека, гаджет, медіа-освіта, соціальна мережа та ін.

У темі “Методика й технологія організації різних форм позакласної виховної роботи” орієнтовний план обговорення містив наступні питання:

1. Технологія організації індивідуальної форми позакласної виховної роботи.

2. Технологія організації масових і групових форм позакласної виховної роботи.

3. Технологія організації колективно-творчих справ.

4. Технологія організації класної години.

Основні поняття теми: педагогічна технологія, технологія виховання, технологічний підхід, бесіда, зустріч, обговорення, культпоходи, виставки, конкурси, спартакіади, тематичний вечір, прогулянка, диспут, КТС, класна година та ін.

Тема “Планування та методичний супровід позакласної виховної роботи в початкових класах” містила наступний план обговорення:

1. Планування як система перспектив розвитку особистості молодшого школяра.

2. Види планів позакласної виховної роботи.

3. Методика складання планів позакласної виховної роботи в початкових класах.

Основні поняття теми: принцип, моделювання, план виховної роботи, перспективний план, календарний план, структура плану, виховні цілі, індивідуальна робота, програма та ін.

П’ята тема – “Методика й технологія організації виховної роботи в групі продовженого дня”. Орієнтовний план обговорення містив наступні питання:

1. Особливості планування виховної роботи в ГПД.

2. Робота вихователя з батьками учнів.

Основні поняття теми: виховна робота в ГПД, самопідготовка, домашня навчальна робота учнів.

Тема “Організація гурткової роботи” містила наступні питання для обговорення:

1. Гурток як творче об’єднання дітей.

2. Умови розвитку творчих здібностей дітей.

3. Методика організації роботи гуртка.

Основні поняття теми: гурток, творче об’єднання, “Школа хакера” та ін.

Сьома тема – “Інноваційні технології організації позакласної виховної роботи в початкових класах”. Проблемні питання для обговорення:

1. Варіативні та авторські програми виховання.
2. Технологічний підхід у вихованні дітей молодшого шкільного віку.
3. Інноваційні технології в школі.

Основні поняття теми: інноваційність, педагогічна технологія, технологія виховання, технологічний підхід, методи інноваційної діяльності та ін.

На практичних заняттях спецкурсу студентам було запропоновано такі види роботи:

– Диспут на тему: “Дитина й комп’ютер: виховання особистості в інформаційному суспільстві”.

– Складіть анкету для учнів та їх батьків із метою визначення необхідних напрямів організації позакласної виховної роботи.

– Проаналізуйте різні види планів виховної роботи, що запропоновані в підручниках із педагогіки та методики виховної роботи. Структура якого плану допомагає збудувати цілісність виховної роботи?

– Опрацюйте перспективні плани позакласної виховної роботи вчителів початкових класів, проаналізуйте за схемою.

– Складіть фрагмент перспективного календарного плану позакласної виховної роботи.

– Підготуйтеся до проведення групової форми позакласної виховної роботи.

– Проаналізуйте перспективні та календарні плани позакласної виховної роботи з молодшими школярами, що були підготовлені студентами.

– Підготуйте орієнтовний навчально-виховний план роботи ГПД на перше півріччя.

– Проаналізуйте методичні посібники з організації роботи в гуртках і складіть конспект занять гуртків за різною тематикою (2 гуртки) (Додаток Б).

– Підберіть ігри “Для веселої перерви”.

– Складіть ігротеку вихователя.



- За конспектом проведіть заняття в гуртку та проаналізуйте його.
- Проаналізуйте плани сумісної виховної роботи базових шкіл, громадських організацій і позашкільних навчальних закладів.
- Створіть різні моделі бесід з учнями зазначеного віку.
- Проаналізуйте конспекти виховних справ, сценаріїв.

Крім аудиторної роботи, значну увагу було приділено виконанню самостійних завдань. Групові та індивідуальні роботи мали практичний характер і були логічним продовженням аудиторних тем, були як одного типу складності, так і різнорівневими, спрямовані на розвиток творчих здібностей студентів. Результатами виконання самостійної роботи студентів були розробки сценаріїв виховних заходів, проведення різних конкурсів, міні-практикумів, що сприяло розвитку професійної спрямованості майбутніх учителів.

Виїзні лабораторні заняття сприяли продуктивному вивченню курсу та забезпечували неподільну єдність занять із практикою сучасної початкової школи. Так, відвідування позакласного виховного заходу, організованого досвідченим вчителем початкової школи, у 3 класі на тему “Рідна мати моя...” супроводжувалося складанням карти-схеми спостереження психолого-педагогічних впливів педагога на школярів за запропонованими критеріями (Додаток В), а також обговоренням заходу за круглим столом та аналізом виховного заходу за схемою (Додаток Д).

Визнання пріоритету самовиховання студентів та організації їх самостійної освітньої діяльності розглядалося нами як системоутворюючий фактор організації проведення експериментального дослідження. Відповідно важливе місце в системі підготовки студентів до організації позакласної виховної роботи посідало розв’язання дослідницьких проблем. За всіма темами спецкурсу студентам пропонувалися наступні завдання:

- Підготуйте огляд статей із журналів та Інтернет-ресурсів за останні 2 роки з питань впливу глобалізаційних процесів на виховання дітей молодшого шкільного віку.

- Підготуйте огляд статей із журналів та Інтернет-ресурсів за останні 2 роки з питань безпеки дітей в Інтернеті.
- Складіть картотеку публікацій про роль позакласної виховної роботи у формуванні особистості школяра молодшого шкільного віку за результатами сучасних досліджень.
- Проаналізуйте офіційні сайти шкіл України, підготуйте доповідь щодо загальної тенденції організації позакласної виховної роботи в сучасних умовах.
- Підготуйте огляд статей із журналів та Інтернет-ресурсів за останні роки з проблеми виховання інформаційної культури учня.
- Спроектуйте та підготуйте вікторину для дітей молодшого шкільного віку на тему “Безпека в Інтернеті”.
- Перегляньте декілька мультиплікаційних та анімаційних фільмів, підготуйте доповідь за зразком: назва мультфільму, головні герої, які виховні моменти присутні, який виховний вплив має мультфільм на дітей (Додаток Е).
- Відвідайте сайт [www.microsoft.com](http://www.microsoft.com) “Партнерство в навчанні”. Завантажте навчально-методичний посібник “Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всесвітній мережі”. Підготуйте доповідь.
- Опрацюйте нормативно-правові документи з питань планування виховної роботи в початковій школі. Підготуйте доповідь.
- Дослідіть періодичну пресу останніх років, знайдіть та проаналізуйте відповідний матеріал з організації позакласної виховної роботи в початкових класах.
- Використовуючи інтерактивні технології, підготуйте виховний захід на тему “Безпека дітей в Інтернеті”.
- Зробіть порівняльний аналіз традиційних та прогресивних моделей виховання та складіть термінологічний словник до теми.
- Проаналізуйте та встановіть педагогічну цінність російсько- та українськомовних дитячих сайтів (<http://petryk.com.ua>, <http://levko.info>, <http://gnomik-nn.narod.ru>, <http://family.booknik.ru>, <http://www.sonyashnik.com> та

ін.) Визначте їх потенціал для організації позакласної виховної роботи (Додаток Ж).

- Використовуючи ігрові технології, розробіть серію ігрових сеансів (тема довільна).

- Складіть словник-сленг сучасних дітей (із повним тлумаченням лексичного значення).

Під час семінарських занять студенти виступали з доповіддю про виконану роботу.

До двох тем пропонували семінарські заняття. Так, на семінарському занятті до теми “Позакласна виховна робота в контексті глобалізаційних процесів” розглядалися такі питання:

- Нація, національний характер в умовах глобалізації.
- Комп’ютерні ігри, їх класифікація за жанрами. Можливі способи використання комп’ютера в позакласній виховній роботі.
- Залучення батьків до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

Основною формою навчання під час експериментальної роботи були лекції, де оптимальність педагогічного спілкування зі студентами та забезпечення сприятливого емоційного клімату навчання досягалось за допомогою її діалогічної структури. В основу семінарсько-практичних занять, крім розгорнутої бесіди за планом, складеним викладачем, чи обговорення доповідей, рефератів, широко використовувались активні форми та методи навчання, відбувалось створення ситуацій, що моделювали ситуації з організації позакласної роботи.

До активних методів навчання (в основі яких – розуміння навчання як взаємодії викладача зі студентами) належали навчально-педагогічні ігри, які змушували студентів активно здобувати, переробляти й реалізовувати навчальну інформацію. Використання навчально-педагогічних ігор сприяло активному оволодінню студентами цілою системою вмінь і навичок, зокрема: а) уміння аналізувати вихідні умови педагогічної дії й формулювати завдання,

передбачати ситуацію та впливати на її розвиток; б) правильно обирати потрібні форми й засоби впливу; в) складати план підготовки й проведення виховної роботи; г) керувати навчально-виховним процесом і розв'язанням педагогічних завдань на практиці, дбати про встановлення доброзичливих, товариських стосунків між учнями; д) оцінювати результати розв'язання завдань.

Під час дослідження використовувалися навчально-педагогічні ігри до розділу “Теорія виховання”, запозичені нами з підручника П. Щербаня “Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах” [328]. Студентам було запропоновано наступні ігри: “Мистецтво ведення бесіди”, метою якої було вироблення в майбутніх учителів умінь орієнтуватися в інформаційному матеріалі, забезпечувати ідейність та науковість бесіди, її переконливість; навчання майстерності спілкування з дітьми. Увага зверталась на зміст та методику ведення бесіди. Зачитувались та обговорювались слушні думки А. Макаренка стосовно бесіди [147].

Метою гри “Чи правильно вчинив вихователь?” було формування в майбутніх учителів умінь і навичок приймати обґрунтовані рішення, забезпечувати належний соціально-психологічний клімат у колективі. Під час гри студенти обговорювали психолого-педагогічні ситуації, пропонували варіанти розв'язання конкретної ситуації та шляхи подальшого вдосконалення виховної роботи. Гра “Коло ідей” застосовувалась під час розв'язання гострих суперечливих питань. Студентів поділяли на 3-4 групи. Проблемне питання обговорювалося в кожній групі протягом 1-2 хвилин, після того, як час вичерпувався, кожна група висувала лише одну з обговорюваних ідей. Найдоцільніша ідея приносила групі перемогу.

Слід зазначити, що ігри сприяли наближенню навчання до реальної професійної діяльності, поглиблювали фахову підготовку, сприяли формуванню професійно-педагогічних основ з організації позакласної виховної роботи.

Під час формувального етапу експерименту ми також активно використовували педагогічні задачі, які моделювали типові ситуації, що виникають у практиці навчально-виховної роботи. Нами використовувались педагогічні задачі та педагогічні ситуації, запозичені з навчально-методичного посібника “Метод конкретних педагогічних ситуацій” О. Матвієнко [156]. Автор посібника зазначає, і ми переконались у цьому на власному досвіді, що цінність таких задач-моделей для підготовки педагога полягає в тому, що, по-перше, запропоновані задачі є проміжною ланкою між педагогічною теорією і безпосередньо практичною роботою в школі, по-друге, за своїм змістом і функціями задачі є навчальними, тобто вони цілеспрямовано формують у студента окремі вміння й навички, що ведуть до становлення й розвитку власної педагогічної творчості. Він дозволяє вивчити, проаналізувати, прийняти рішення щодо ситуації, яка виникла в результаті подій, що відбулися або може виникнути за певних обставин в той чи інший момент часу. Так, у процесі проведення практичних занять застосовувалися педагогічні ситуації, які передбачали вирішення студентами якого-небудь випадку з практичної діяльності на уроці або у позанавчальний час. Студенти пропонували кілька варіантів рішення і обговорювали кожний з них. Обговорення всіх варіантів поглиблювало знання студентів, сприяло набуттю педагогічного досвіду, виробляло у студентів вміння аналізувати навчально-виховний процес, приймати самостійні рішення, стимулювало інтерес до педагогічної теорії, закріплювало знання, отримані на лекціях.

Студенти знайомилися з однією з педагогічних проблем, яка виникала під час позакласної виховної роботи. Викладач пропонував змоделювати шляхи вирішення проблеми і передбачити результат. Потім на наступному занятті прогнози студентів з даної проблеми зіставляються з дійсним результатом.

Нами використовувався також метод стресових педагогічних ситуацій, який характеризувався створенням негативних умов для прийняття рішень в екстремальній обстановці. На практичному занятті викладач знайомив студентів з якимось екстраординарним випадком зі шкільної практики.

Студенти з'ясовували подробиці цього випадку, перш за все аналізували ситуацію і приймали рішення, яке потім обговорювали.

Важливу роль під час експерименту відігравали навчальні дискусії, які дозволяли підвищити інтенсивність й ефективність колективного прийняття педагогічного рішення. Ефект дискусії підсилювався мобілізацією зусиль студентів в оволодінні прийомами аргументації, наукового доведення. Виховним результатом участі в дискусіях, як ми простежили, було прагнення до активного висловлення власної думки, стійкості та переконаності в її відстоюванні, уміння критично підходити до чужих і власних суджень. Завдяки дискусіям нам вдалось діагностувати якість та характер поглядів студентів на життя, природу та суспільство, визначити їх загальний розвиток та здатність підтримувати взаємні стосунки зі співрозмовником.

Близьким до методу дискусії є метод круглого столу, який дозволив нам підвищувати ефективність опанування студентами теоретичних знань із проблеми шляхом її розгляду з різних наукових позицій, дисциплін (педагогіки й соціології, психології й права та ін.).

Метод “мозкової атаки” також стимулював пізнавальну активність студентів, переконуючи їх у важкості вирішення певних проблем. Використання зазначеного методу позитивно впливало на створення системи поглядів на виховну діяльність та місце педагога в її організації.

Під час результативно-рефлексивного етапу студенти намагались усвідомити те, що з ними відбувалось на практичних заняттях. Наведемо приклади відповідей: “Невимушена атмосфера занять сприяла підсиленню моєї мотивації до організації виховної роботи в школі”, “Під час занять я змогла осмислити своє ставлення до позакласної виховної роботи, проаналізувати виховні стосунки та оцінити ефективність педагогічних рішень”, “Я почувала себе комфортно, оскільки знала, що можу висловлювати свою думку, коли захочу, а не коли запитують”, “Відкритість обговорення здивувала мене й дозволила з іншої сторони подивитись на себе й одногрупників та здійснити пошук оптимальних для себе способів поведінки в різних виховних ситуаціях”.

Із нашого погляду, осмислення студентами своїх ігрових навчальних дій сприяє розвитку професійної рефлексії та усвідомленню особливостей своєї готовності до позакласної виховної роботи.

На систему життєвих цінностей та на стиль життя дітей дедалі більше впливають телебачення, Інтернет та мобільний телефонний зв'язок. Саме завдяки їм формуються однакові культурні і життєві стандарти щодо певних продуктів споживання, моди, кіно, естради тощо.

Не відхиляючись від теми дослідження, було проаналізовано діяльність Українського національного радіо, що складається з Першого каналу, Другого каналу “Промінь”, Третього каналу та Всесвітньої служби “Радіо Україна”. Це дало нам змогу стверджувати, що дитячі програми, адресовані до дітей молодшого шкільного віку присутні тільки на Першому каналі національного радіо.

Серед програм створених спеціально для дітей варто виділити наступні: “Школяда”. Створена у 20-ті роки минулого століття ця програма є однією з найстаріших програм Українського Радіо. У різні часи вона мала різні назви проте незмінною залишалась концепція: програма для учнів за участю учнів, з обговоренням шкільних проблем, корисними порадами, та конкурсами. Участь дорослих обмежена 7–10 відсотками ефірного часу, коли необхідно дати коментар психолога чи медика. Заслуговує нашої уваги і щоденна програма “Вечірня колісанка”. З'явившись в ефірі Українського Радіо у 1968 році, вона до сих пір щовечора запрошує малят послухати гарну казочку, обрамлену ніжною колісковою. Торкаючись словесними промінцями дитячої душі, вона дарує тепло, радість і мудрість малечі. Безсумнівно, ця програма має великий позитивний вплив на формування дитячої психіки та характеру. Також передача “Музичні сходи” впливає на формування естетичних смаків. Програма висвітлює перлини вітчизняної та світової музичної культури, розповідає про відомих і зовсім юних музикантів. Отже, завдяки цим програмам дітям систематично прищеплюється любов до Батьківщини, рідного слова, пісні, книги та музики.

На жаль, слухацька аудиторія через технічні умови трансляції позбавлена можливості виходити на хвилі цих радіостанцій.

В умовах інформаційного суспільства, у якому накопичуються й успішно функціонують специфічні джерела виховної інформації, ми шукали варіанти застосування мультимедійних технологій із метою оновлення методів і форм фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до позакласної виховної роботи.

Сьогодні комп'ютер стає надійним помічником для викладача і студента, відповідно вчителю потрібно набувати досвід використання електронних ресурсів у педагогічній роботі. Зокрема, слід виявляти ті властивості мультимедійних продуктів Інтернет-ресурсів, які дозволяють ефективно включати їх у виховну роботу. Потрібно навчити майбутнього вчителя гнучко презентувати матеріал за допомогою мультимедійних засобів, відтак, можливо, творчо використовувати прикладні програми Paint, PowerPoint, Word, Movie Maker та ін. Робота в зазначених програмах дозволить кожному студенту обрати свою власну траєкторію використання виховних ресурсів.

Спеціально створені Інтернет-сайти для дітей та мультимедійні навчальні програми з виховної тематики можуть конкурувати з традиційними засобами навчання. Так, під час експериментальної роботи ми використовували мультимедійні навчальні програми з елементами гри, видані компанією "Атлантик" із серії "Дитяча колекція": "Країни світу", "Видатні художники світу", "Видатні композитори світу", "Винаходи та відкриття" та ін. Зазначені програми містять тести, ребуси, кросворди та різноманітні навчальні цікавинки. Відтак студентів націлювали на розробку методики використання програм у виховній діяльності.

Під час проходження педагогічної практики студенти заохочувалися до активного використання цифрової оргтехніки і, як результат, вони могли продемонструвати фільм або фотозвіт про свою практику.

Проходження педагогічної практики створювало необхідні умови для практичної реалізації всіх набутих знань, умінь і навичок студентів з організації



позакласної виховної роботи в школі, а також і оцінки свого реального рівня теоретичної й практичної готовності до виконання названого виду діяльності, визначення перспектив подальшого професійного розвитку. Тобто так активуються всі компоненти готовності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний, діяльнісно-рефлексивний.

Мету педагогічної практики ми вбачали в розвитку вміння майбутніх учителів здійснювати позакласну виховну роботу, вирішувати конкретні виховні завдання відповідно до умов педагогічного процесу, аналізувати рівень своєї компетентності як вихователя з метою проектування подальшої професійної освіти й самоосвіти.

Педагогічна практика як невід'ємна складова навчально-виховного процесу університету передбачала залучення студентів до систематичної педагогічної діяльності впродовж усіх років навчання в педагогічному університеті: 1) пропедевтична навчально-ознайомлювальна практика в школах, 2) виробнича педагогічна практика, 3) літня педагогічна практика (літньо-оздоровчі табори), 4) психолого-педагогічна практика, 5) переддипломна педагогічна практика. Як бачимо, вона вирізняється наскрізністю, що уможлиблює на основі завдань, які поступово ускладнюються, забезпечити ефективне застосування набутих теоретичних знань.

З огляду на вищесказане, особливого значення в підготовці майбутніх учителів до позакласної виховної роботи набуває пропедевтична навчально-ознайомлювальна практика в школах, що має навчальний зміст і відбувається під час першого року навчання в університеті. На цьому етапі відбувається психологічна підготовка до позакласної виховної роботи, формуються конкретні уявлення про сучасну школу, виховний процес, функції вчителя. Слід зазначити, що студенти–першокурсники володіють певним власним досвідом участі в позакласній виховній роботі, проте їхні знання щодо організації цього процесу недостатні. Саме цей етап покликаний формувати мотиваційний компонент готовності до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Цьому сприяє відвідування студентами позакласних заходів,

спостереження та аналіз роботи вчителя початкової школи з організації позакласної роботи.

Таким чином, вказаний вид практики є основою формування мотивації як головної передумови підготовки до організації позакласної виховної роботи.

На другому курсі навчання студенти перебувають у школі в умовах виробничої практики. Виконуючи функції помічників класних керівників, вони допомагають організовувати позакласну виховну роботу. Основні завдання практики: формування інтересу до педагогічної діяльності загалом та до позакласної виховної роботи зокрема; ознайомлення з передовим педагогічним досвідом та з конкретними формами позакласної виховної роботи з молодшими школярами; набуття первісних професійних навичок і вмінь роботи з дітьми поза уроками; комунікативних умінь, встановлення професійних стосунків з учнями і вчителями школи й керівником практики; оволодіння базисними вміннями з планування позакласної виховної роботи; самостійна організація позакласного виховного заходу та його аналіз.

Уміння та навички попередніх двох практик удосконалюються під час літньої педагогічної практики в оздоровчих таборах. Її мета – забезпечення умов для реалізації професійного особистісного потенціалу, розвиток і закріплення знань, умінь і навичок. Завдання полягають у набутті умінь і навичок самостійно працювати з дітьми в умовах табору; оволодіння змістом, різними формами й методами організації життєдіяльності дитячого колективу; розвиток відповідального ставлення до роботи з дітьми.

Попри те, що зміст практик передбачено ДГС ВПО, ми вважали за необхідне внести до них деякі корективи без порушення загальних вимог до практики. Тому в контексті завдань роботи нами розроблено та експериментально апробовано пакет спеціальних організаційно-методичних завдань, який одержав кожен студент напередодні виробничої та педагогічної практики. Пакет зорієнтовано на наступні завдання: 1) ознайомитися зі специфікою позакласної виховної роботи та особливостями її організації; 2) проаналізувати діяльність педагога базової установи з організації позакласної

виховної роботи з молодшими школярами, охарактеризувати її цільове призначення, основні форми й методи; 3) один день на тиждень працювати як педагог-виховник із повним виконанням відповідних функцій; 4) на основі аналізу стану виховної роботи в установі розробити й реалізувати власний виховний проект; 5) скласти звіт-самоаналіз відповідно до запропонованої форми. У процесі підготовки до практики з кожним студентом проводили індивідуальну консультацію, обговорення та коригування творчих проектів виховної роботи які пропонувалися для реалізації на практиці. Методичні рекомендації давали індивідуально або групі студентів до і під час практики.

Нами була розроблена програма практики, згідно з якою відбувався практикум із методики організації позакласної виховної роботи, що мав вигляд тижня творчих справ, що проходив після вивчення спецкурсу “Методика організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами” (Додаток 3). Тиждень творчих справ – сукупність справ, тематично спрямованих і організованих студентами протягом тижня. Метою названого виду практики є підготовка майбутніх учителів до практичної роботи з організації дитячого дозвілля. Мета визначає наступні завдання:

- закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі вивчення курсу “Методика організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами”;

- формування вмінь з організації та проведення різних форм позакласної виховної роботи;

- розширення загального світогляду;

- активізація творчого потенціалу;

- розвиток міжособистісних відносин у студентських групах.

Реалізація мети та завдань відбувалася через певний зміст та форми проведення.

Студенти організовували дійства та ставали їх учасниками. Вказана форма практики уможливила не тільки узагальнення та конкретизацію знань, а й підготовку до практичної роботи з дітьми.

На нашу думку, саме цей вид практики сприяв ефективній практичній підготовці студентів до позакласної виховної роботи: так створюються додаткові умови моделювання педагогічних ситуацій, у яких студент може перебувати в майбутній діяльності.

Завершальним етапом практичної підготовки стала переддипломна практика. Її мета – формування індивідуального стилю педагогічної діяльності, закріплення та вдосконалення професійних умінь і навичок, визначених програмовими вимогами. Завдання практики полягали в набутті студентами власного педагогічного досвіду та перевірці професійної готовності до майбутньої педагогічної діяльності. Коли студенти виконують функції класних керівників, організація позакласної виховної роботи стає невід’ємною частиною його роботи. Зацитуємо звіти про проходження педагогічної практики студенток.

*“Я, Гнип Тетяна Євстахіївна, проходила педагогічну практику в Бурштинській ЗОШ I-III ступенів №1 Галицького р-ну, Івано-Франківської обл.*

*Під час проходження педагогічної практики була виконана значна за обсягом навчальна, виховна і позакласна виховна робота, яка проводилась згідно з індивідуальним планом та пакетом спеціальних завдань...*

*Мною було проведено 2 виховні заходи з учнями на тему: “Осінь в лісі” та “Світлофор ввічливості”. Після проведення тижня творчих справ я відкрила в собі прихований творчий та організаторський потенціал. Діти були дуже задоволені, оскільки брали безпосередню участь у них.*

*Також ми з дітьми двічі відвідували ляльковий театр, чому я особисто була надзвичайно рада, оскільки сама вперше там була. Після походу до таких культурних осередків діти поводили себе ще краще та були позитивно вражені. Кожного тижня ми ходили в бібліотеку, де діти міняли собі книжки й також мали змогу вибрати іншу літературу, якої там надзвичайно багато і яка постійно оновлюється. Діти володіють усе новішою інформацією і є духовно та інтелектуально збагаченими.*

*Педагогічна практика поглибила, закріпила мої знання, здобуті в інституті, та дала змогу застосувати їх на практиці. Практика допомогла здобути практичні уміння й навички з організації позакласної виховної роботи. Закріпила впевненість у виборі професії. ...Професія вчителя вимагає високого рівня знань і вчитель має їх вдосконалювати, тобто іти в ногу з сучасною наукою...”*

*Наступний звіт: “Я, Дибовська Олеся Володимирівна, педагогічну практику проходила в 4-А класі ЗОШ І-ІІІ ступенів №18 м. Івано-Франківська...*

*... Під час практики я провела 2 виховних заходи, узгоджених викладачами та методистами. Також відвідувала уроки інших студентів-практикантів. Потім ми активно обговорювали помилки, які були допущені при викладанні й намагались їх аналізувати, щоб не допускати їх у своїй подальшій роботі.*

*За час педагогічної практики проводила відкритий виховний захід “Наша мова – солов’їна” і виховну бесіду на тему “Шануй батька і неньку, то буде тобі скрізь гладенько”, допомагала в організації випуску стінгазети до Дня захисту тварин “Наші найменші друзі”. Діти брали активну участь в організації тижня творчих справ, що сприяло нашому зближенню та кращому розумінню одне одного.*

*Педагогічна практика поглибила, закріпила знання з фахових і психолого-педагогічних дисциплін, здобутих в інституті, та дала змогу застосовувати їх на практиці, закріпила впевненість у правильності вибору професії й фаху, навчила вдосконалювати свої педагогічні здібності, розширювати свою ерудицію. Дала змогу відповідно до знань з педагогіки, психології і фізіології проводити позакласну виховну роботу з дітьми молодшого віку... ”*

Таким чином, розглянуті педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи спрямовано на активне опанування студентами теоретико-методологічними основами професійної діяльності, достатньою орієнтацією в змістових і технологічних аспектах (методи, форми й прийоми) позакласної виховної роботи в сучасній школі, а також сприянню

розвитку особистості педагога, формуванню його важливих професійних якостей.

### **3.2 Ефективність педагогічних умов і методики та динаміка готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами**

На завершальному етапі експериментального дослідження нами було визначено ефективність запропонованих педагогічних умов і моделі навчально-виховного процесу, а також динаміку готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами (процедури обстеження були однотипними з тими, що застосовувались на констатувальному етапі дослідження).

З огляду на те, що в результатах діагностичного обстеження рівнів мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інформаційного та діяльнісно-рефлексивного компонентів готовності студентів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами в контрольній та експериментальній групах були відсутні достовірні відмінності, ми подаємо їх узагальнені дані.

Діагностичне обстеження студентів цих груп показало такі результати їх готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами: у контрольних групах 11,5% студентів III курсу та 5,7% студентів IV курсу виявили критичний, 42,4% та 36,5% відповідно – допустимий, 40,0% та 48,4% – достатній і тільки 6,1% та 9,4% студентів III та IV курсів мали високий рівень готовності до здійснення виховної роботи з молодшими школярами; в експериментальній групі 12,0% та 6,1% студентів III та IV курсів виявили критичний рівень, 41,9% та 35,7% – допустимий, 40,2% та 48,7% – достатній, високий рівень готовності до здійснення позакласної виховної роботи з молодшими школярами мали відповідно 6,0% та 9,6% студентів III та IV курсів (табл. 3.1).

**Вихідний рівень готовності студентів контрольних та експериментальних груп до позакласної виховної роботи з молодшими школярами на початку формувального експерименту, %**

Рівні готовності	III курс		IV курс		P <sub>III-IV</sub>
	КГ (n = 165)	ЕГ (n = 117)	КГ (n = 159)	ЕГ (n = 115)	
Критичний	11,5%	12,0%	5,7%	6,1%	> 0,05
Допустимий	42,4%	41,9%	36,5%	35,7%	> 0,05
Достатній	40,0%	40,2%	48,4%	48,7%	> 0,05
Високий	6,1%	6,0%	9,4%	9,6%	> 0,05

З метою визначення однорідності контрольної та експериментальної груп відносно рівня готовності студентів до здійснення позакласної виховної роботи з молодшими школярами нами використано  $\chi^2$ -критерій однорідності:

$$\chi^2 = n \cdot m \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left( \frac{n_i}{n} - \frac{m_i}{m} \right)^2}{n_i + m_i}, \quad (2.2)$$

де  $L$  – градації балів у порядковій шкалі;

$n$  – вектор балів для експериментальної групи до початку експерименту;

$m$  – вектор балів для експериментальної групи після експерименту;

$n_i$  – кількість членів експериментальної групи, які отримали  $i$ -й бал до початку експерименту;

$m_i$  – кількість членів експериментальної групи, які отримали  $i$ -й бал після експерименту.

Критичні значення  $\chi^{2*}$ -критерію для рівня значущості  $\alpha = 0,05$  і різних, зокрема менших 10 градацій шкали відношень наведені в таблиці:

<i>L-1</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9
$\chi^2$	3,84	5,99	7,82	9,49	11,07	12,59	14,07	15,52	16,92

Отож частотні показники результатів обстеження студентів III і IV курсів контрольної та експериментальної груп на усіх рівнях готовності до здійснення позакласної виховної роботи статистично не різняться, оскільки обчислений  $\chi^2$ -критерій ( $\chi^2_{III} = 0,05$ ;  $\chi^2_{IV} = 0,03$ ) менший за критичне значення при  $L-1 = 3$  ступенях свободи ( $\chi^2 = 7,82$ ) при вірогідності допустимої помилки менше 0,05. Таким чином, обрані групи можуть бути використані як контрольні та експериментальні для подальшого дослідження.

Повторне дослідження мотиваційно-ціннісної складової готовності студентів III і IV курсів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами в експериментальній і контрольній групах засвідчило очевидну перевагу педагогічно керованого навчально-виховного процесу в означеному напрямі. Саме професійно орієнтоване спрямування навчально-виховної роботи з одночасним удосконаленням мотиваційно-ціннісних умінь студентів допомогло їм активізувати набутий досвід у навчальних та реальних педагогічних ситуаціях, перевірити сформовані переконання під час літньої виробничої практики та педагогічної практики в ЗОШ.

Унаслідок запропонованої методики вдалося суттєво вплинути на цінності студентів ЕГ як III, так і IV курсів та наблизити їх до середніх норм, які відповідають професіограмі вчителя початкових класів (табл. 3.2).

Емпіричне дослідження свідчить про те, що найбільших змін на рівні нормативних цінностей для студентів III курсів зазнали такі категорії як “гедонізм” (середнє відхилення від норми зменшилося на 24,0 % порівняно з вихідним), “традиції” (середнє відхилення від норми зменшилося на 6,7 % від вихідного) і “доброта” (середнє відхилення від норми зменшилося на 5,7 % від вихідного). На рівні індивідуальних цінностей – “влада” (на 21,5 %), “традиції” (на 12,2 %), “досягнення” (на 9,5 %) і “доброта” (на 5,7 %).



**Середні показники та ранги значущості типів цінностей студентів експериментальних груп на рівні нормативних ідеалів та індивідуальних пріоритетів**

Типи цінностей	Нормативні ідеали				норма	Індивідуальні цінності				норма
	III курс		IV курс			III курс		IV курс		
	до	після	до	після		до	після	до	після	
Конформність	5,04	4,86	5,10	4,72	3,75	2,01	1,89	1,82	1,73	1,52
Традиції	4,75	4,55	4,63	4,48	3,00	1,83	1,72	1,65	1,43	0,90
Доброта	3,15	3,42	5,42	5,11	4,75	1,66	1,78	2,19	2,18	2,12
Універсалізм	4,83	4,82	4,76	4,69	4,00	2,04	2,03	2,00	2,00	1,90
Самостійність	5,28	5,09	5,13	4,87	4,50	2,54	2,49	2,37	2,46	2,50
Стимуляція	3,90	3,77	3,76	3,65	3,50	1,92	1,93	1,96	1,97	2,00
Гедонізм	5,44	5,12	3,02	3,03	3,00	2,27	2,26	1,63	1,89	2,00
Досягнення	4,93	4,95	4,66	4,62	4,60	1,63	1,84	1,61	1,79	2,20
Влада	3,10	3,09	2,97	2,99	3,00	0,65	0,93	0,68	0,95	1,30
Безпека	4,74	4,76	4,81	4,72	4,50	1,30	1,43	1,81	1,89	2,25

У студентів IV курсів найбільших змін під впливом програми зазнали такі категорії, як “конформність” – відхилення середнього значення від норми зменшилося на 10,1 %, “доброта” – на 6,5 %, більш значущих змін зазнали такі категорії, як “традиції”, “влада” та “гедонізм” на рівні індивідуальних цінностей – їх відхилення середніх значень від норми зменшилося відповідно на 24,4 %, 20,8 % та 13,0 % відповідно.

Таким чином, студенти III курсу своїх нормативних ідеалів досягли через “традиції”, “гедонізм” та “доброту”, а студенти IV курсів – окрім вищезазначених, ще й через “конформність”. Переважання зазначених вище ціннісних типів у досліджуваних групах дозволило відзначити позитивну тенденцію для структурно-сислової еквівалентності цінностей, оскільки їх

домінування передбачає пріоритет блага та добробуту людей, гальмуючи дії й спонуки, що можуть зашкодити.

Оцінюючи інтегральний показник мотиваційно-ціннісного компонента в КГ та ЕГ після формувального етапу експерименту, можемо відзначити позитивну динаміку рівнів мотиваційно-ціннісної готовності студентів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами (рис. 3.1 а, б).

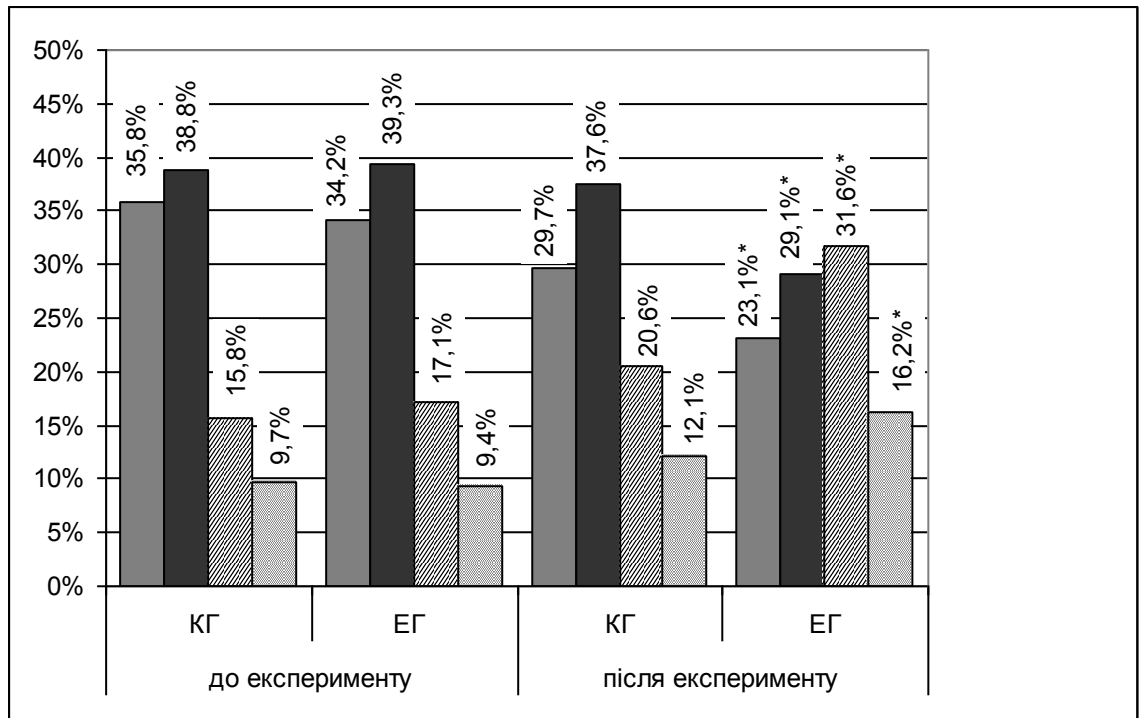
Так, на початку експерименту студентів III курсу з високим рівнем готовності в ЕГ було 9,4%, після проведення експериментальної роботи цей відсоток достовірно зріс до 16,2%, із достатнім – з 17,1 % до 31,6 % ( $\chi^2 = 16,3$ ;  $P < 0,05$ ). Натомість значно зменшилося число студентів із критичним та допустимим рівнями – на 11,1 % та 10,3 % відповідно.

У контрольній групі динаміка рівнів мотиваційно-ціннісної готовності студентів III курсу до організації позакласної виховної роботи не така значна: на початку дослідження з високим рівнем готовності було 9,1 %, наприкінці роботи зафіксовано 12,1 %; із достатнім рівнем цієї ознаки було 15,8 %, стало 20,6 %; із допустимим – було 38,8 %, стало 37,6 %, із критичним рівнем готовності кількість студентів зменшилася на 6,1%.

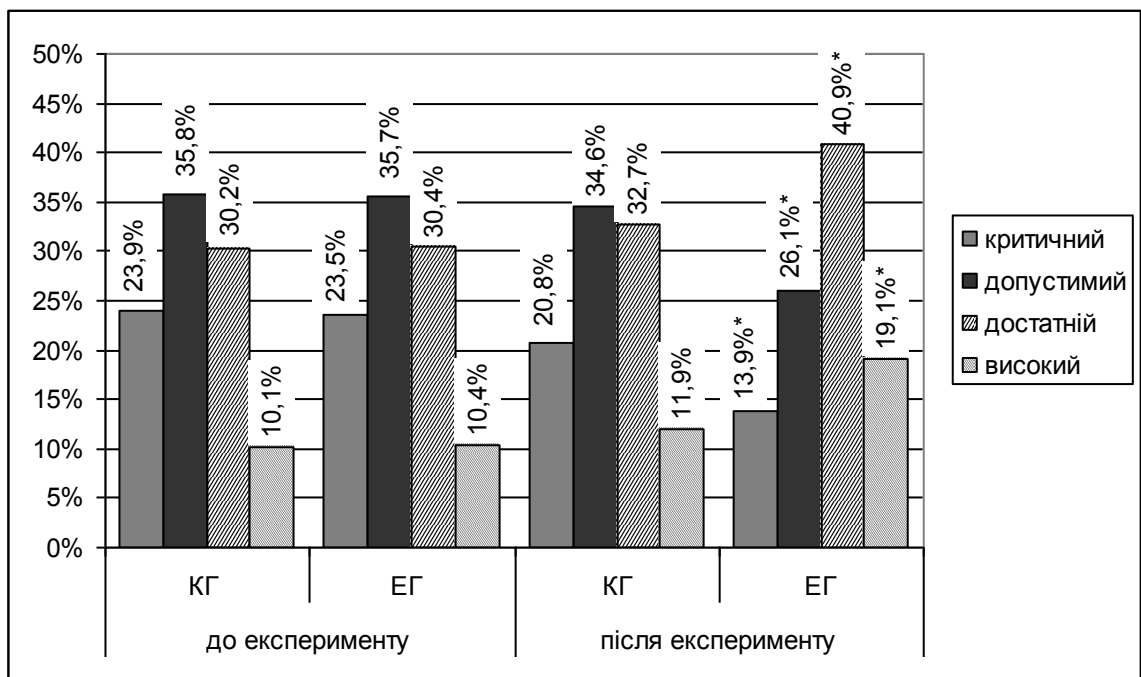
Аналогічною була картина і для студентів IV курсу. Так, в експериментальній групі кількість студентів IV курсу з високим та достатнім рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента достовірно зростає на 10,5 % та 8,7 % відповідно ( $\chi^2 = 12,7$ ;  $P < 0,05$ ), а в контрольній – лише на 2,5 % та 1,9 % ( $\chi^2 = 0,7$ ;  $P > 0,05$ ).

Слід відзначити достовірне зменшення кількості студентів ЕГ із низьким та допустимим рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до виховної роботи – на 9,6 % ( $\chi^2 = 10,7$ ;  $P < 0,05$ ), у КГ цей показник був значно нижчим і становив лише 1,6 % на критичному рівні для студентів III курсу та 0,4 % – для студентів IV курсу ( $\chi^2 = 0,5$ ;  $P > 0,05$ ).

Таким чином, запропонована програма позитивно вплинула на мотиваційно-ціннісний компонент готовності студентів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.



а)



б)

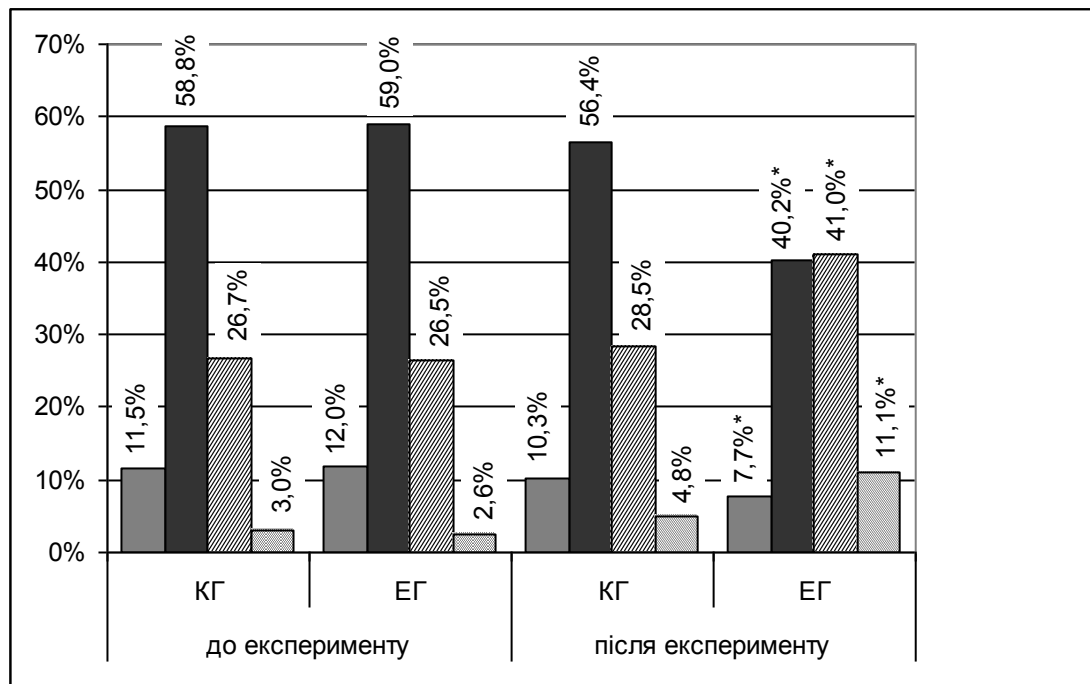
Рис. 3.1 Показники рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента в ході експерименту: а) студентів III курсу; б) студентів IV курсу: \* – достовірні відмінності в рівнях сформованості мотиваційно-ціннісного компонента КГ і ЕГ після експерименту ( $P < 0,05$ )

Діагностика когнітивно-інформаційного компонента готовності до позакласної виховної роботи, а саме знання про сутність виховного процесу, психолого-педагогічних особливостей організації виховного процесу з молодшими школярами, основ організації дитячої дозвіллевої діяльності, основних прийомів та принципів організації позакласної виховної роботи, можливостей різних форм, методів і технологій в означеному напрямі свідчить, що на критичному й допустимому рівнях були 70,3 % студентів III курсу контрольної групи та 71,0 % експериментальної, серед студентів IV курсу відповідного рівня досягли 61,6 % та 60,9 %.

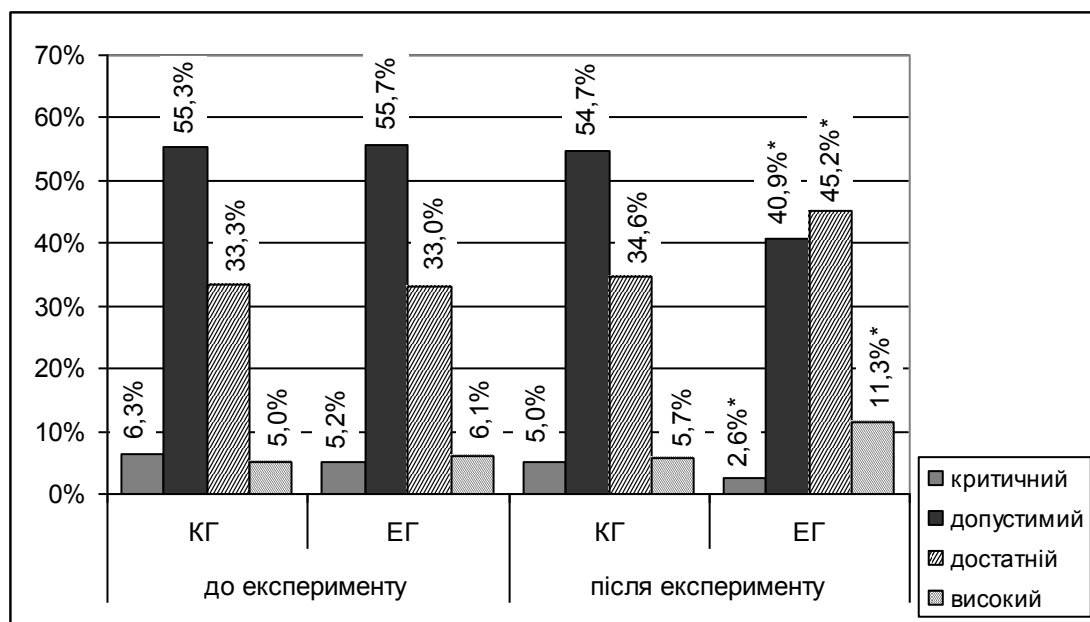
Із метою покращення рівня сформованості когнітивно-інформаційного компонента готовності під час викладання спеціальних фахових дисциплін методикою було передбачено акцентування на формуванні спеціальних та методичних знань і вмінь з організації позакласної виховної роботи. Відповідно наша методика сприяла інтегруванню розрізнених знань про організацію виховної роботи в цілісну систему й забезпечення міцної основи для формування мотивації та відповідних умінь з означеного виду діяльності.

Повторна діагностика рівнів когнітивно-інформаційної готовності студентів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами показала позитивну динаміку (рис. 3.2).

Дані рівневого, порівняльного й комплексного аналізу, а також статистична обробка даних дозволили виявити суттєві позитивні зміни рівня сформованості когнітивно-інформаційної готовності в студентів ЕГ як III, так і IV курсів. Існуючі відмінності між контрольною та експериментальною групами не можуть бути випадковими, оскільки до початку експерименту відмінності в групах були недостовірними. Використані нами статистичні методи обробки результатів експериментальної роботи дозволили встановити наявність статистично значущого впливу запропонованої програми та визначених нами педагогічних умов на зростання рівня професійної готовності до організації виховної діяльності з молодшими школярами, що свідчить про правомірність висунутої гіпотези.



а)



б)

Рис. 3.2 Динаміка показників рівнів сформованості когнітивного компонента в студентів у ході експерименту: а) III курсу; б) IV курсу.

\* – достовірні відмінності в рівнях сформованості когнітивного компонента КГ й ЕГ після експерименту ( $P < 0,05$ )

Так, на високому рівні когнітивно-інформаційна готовність до здійснення позакласної виховної роботи в експериментальних групах сформована в 13

студентів III та IV курсів, що становить відповідно 11,1 % та 11,3 %; на достатньому – у 48 (41,0 %) та 52 (45,2 %) студентів III і IV курсів; частка студентів із допустимим рівнем зменшилася на 18,8 % у студентів III курсу та на 14,8 % у студентів IV курсу, однак частка студентів, які мали низький рівень сформованості когнітивного компонента зменшилася лише на 4,3 % та 2,6 % відповідно ( $\chi^2_{III} = 10,9$ ;  $\chi^2_{IV} = 8,2$ ;  $P < 0,05$ ).

У КГ хоч і спостерігалася позитивна динаміка рівня сформованості когнітивно-інформаційного компонента, однак ці зміни не були достовірними ( $\chi^2_{III} = 0,07$ ;  $\chi^2_{IV} = 0,27$ ;  $P > 0,05$ ).

Діяльнісно-рефлексивний компонент оцінювали за результатами набутих навичок і вмінь самостійно працювати з педагогічною, довідковою, енциклопедичною літературою, Інтернет-ресурсами; застосовувати різні форми та методи виховної роботи в практичній діяльності; розробляти сценарії для роботи з молодшими школярами; організовувати їхнє дозвілля; орієнтаційні уміння, які спрямовувалися на формування морально-ціннісних установок і наукового світогляду, організацію спільної творчої діяльності з метою розвитку соціально значущих якостей особистості, а також на основі аналізу педагогічних ситуацій та документації (звіти про виробничу практику), експертної оцінки (відгуки керівників виробничої практики).

Динаміка рівнів сформованості діяльнісно-рефлексивного компонента готовності до позакласної виховної роботи подана в табл. 3.3.

Таким чином, після впровадження в навчальний процес розробленої нами методики, що включала відповідні педагогічні умови та відбувалась поетапно, а також спеціально розробленого курсу “Методика організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами” в ЕГ студентів III і IV курсів спостерігалось підвищення рівня сформованості когнітивно-інформаційного компонента. Так, у КГ III курсу кількість студентів на критичному та допустимому рівнях збільшилася на 2,4 %, тобто при застосуванні традиційних методів навчання впродовж двох років студенти не покращували свій рівень практичних навичок виховної роботи (залишився в межах похибки).

**Експертна оцінка рівня готовності студентів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами (за результатами виробничої практики), %**

Групи		До експерименту				Після експерименту			
		«5»	«4»	«3»	«2»	«5»	«4»	«3»	«2»
III курс	ЕГ	13,3	50,9	30,9	4,8	12,7	49,1	35,8	2,4
	КГ	12,0	48,7	32,5	6,8	17,9*	53,0*	29,1*	-
P		> 0,05				< 0,05 ( $\chi^2 = 13,87$ )			
IV курс	ЕГ	22,0	42,1	30,2	5,7	23,3	44,7	28,9	3,1
	КГ	22,6	40,9	30,4	6,1	30,4*	50,4*	17,4*	1,7
P		> 0,05				< 0,05 ( $\chi^2 = 12,93$ )			

Примітка.

1) \* – достовірні відмінності між рівнями сформованості діяльнісних умінь у студентів КГ та ЕГ ( $P < 0,05$ ).

В ЕГ спостерігалися значні зміни в рівні сформованості практичного компонента. У КГ студентів IV курсу на критичному та допустимому рівнях залишився 51 (32,0 %) студент замість 57 (35,7 %) на констатувальному етапі. Упродовж цього ж періоду високим та достатнім рівнями сформованості означеного компонента оволоділи 70,9 % студентів III та 80,8 % студентів IV курсу, на критичному та допустимому рівнях залишилось 29,1 % та 19,1 % студентів III та IV курсу ( $\chi^2_{III} = 13,87$ ;  $\chi^2_{IV} = 12,93$ ;  $P < 0,05$ ).

Студенти ЕГ III курсу виявили стабільність в оцінці таких способів діяльності як моральне, правове, громадянсько-патріотичне, інтелектуальне, екологічне, трудове та духовно-культурне виховання – наприкінці експериментальної роботи не відбулося достовірних змін у їхній оцінці (табл. 3.4). Зазначимо, що студенти III курсу, як і на початку експерименту, відчували труднощі в організації спортивно-масової роботи –  $3,38 \pm 0,03$  ( $P > 0,05$ ) та учнівських гуртків –  $3,41 \pm 0,08$  ( $P > 0,05$ ).

**Оцінка готовності до реалізації змістових компонентів позакласної  
виховної роботи з молодшими школярами студентів ЕГ**

№	Змістові компоненти виховної роботи	Сформованість відповідних способів діяльності			
		III курс		IV курс	
		до	після	до	після
1.	Моральне виховання учнів	3,16 ± 0,05	3,21 ± 0,05	3,16 ± 0,04	3,36 ± 0,09*
2.	Естетичне виховання	3,53 ± 0,05	3,76 ± 0,05*	3,61 ± 0,05	3,97 ± 0,05*
3.	Правове виховання	3,97 ± 0,06	3,91 ± 0,02	3,97 ± 0,05	3,95 ± 0,06
4.	Громадянсько- патріотичне виховання	3,61 ± 0,07	3,72 ± 0,04	3,70 ± 0,06	3,82 ± 0,09*
5.	Національне виховання	3,61 ± 0,06	3,84 ± 0,07*	3,69 ± 0,06	3,76 ± 0,07*
6.	Родинне виховання	3,36 ± 0,06	3,56 ± 0,08*	3,41 ± 0,03	3,80 ± 0,11*
7.	Інтелектуальне виховання	3,81 ± 0,05	3,80 ± 0,06	3,89 ± 0,05	4,15 ± 0,09*
8.	Екологічне виховання	4,11 ± 0,05	4,13 ± 0,02	4,16 ± 0,04	4,16 ± 0,07
9.	Превентивне виховання	3,51 ± 0,06	3,62 ± 0,03	3,57 ± 0,06	3,78 ± 0,10*
10.	Трудове виховання	3,65 ± 0,04	3,76 ± 0,07	3,72 ± 0,07	4,14 ± 0,05*
11.	Духовно-культурне виховання	3,23 ± 0,05	3,28 ± 0,05	3,29 ± 0,07	3,33 ± 0,06
12.	Спортивно-масова робота	3,33 ± 0,04	3,38 ± 0,03	3,39 ± 0,05	3,67 ± 0,07*
13.	Позакласне читання	4,14 ± 0,06	4,57 ± 0,05*	4,27 ± 0,06	4,84 ± 0,12*
14.	Ігри та розваги	3,59 ± 0,07	3,80 ± 0,11	3,70 ± 0,03	4,21 ± 0,09*
15.	Вечори шкільні	3,30 ± 0,04	3,53 ± 0,09*	3,40 ± 0,06	4,03 ± 0,14*
16.	Гуртки учнівські	3,43 ± 0,05	3,41 ± 0,08	3,45 ± 0,07	3,56 ± 0,07
17.	Народний календар	3,40 ± 0,05	3,67 ± 0,10*	3,47 ± 0,05	4,22 ± 0,08*
18.	Виховання інформаційної культури	3,96 ± 0,06	4,26 ± 0,07*	4,16 ± 0,04	4,39 ± 0,08*

Примітка.

\* – достовірні відмінності між рівнями сформованості відповідних способів діяльності в студентів ЕГ ( $P < 0,05$ )



Найбільшого впливу від впровадження розробленої методики навчання зазнали такі види виховної роботи, як естетичне виховання, середній бал якого становив  $3,76 \pm 0,05$  ( $t = 3,25$ ;  $P < 0,01$ ), національне виховання –  $3,84 \pm 0,07$  ( $t = 2,49$ ;  $P < 0,05$ ), родинне виховання –  $3,56 \pm 0,08$  ( $t = 2,00$ ;  $P < 0,05$ ), виховання інформаційної культури –  $4,26 \pm 0,07$  ( $t = 3,25$ ;  $P < 0,01$ ), уміння організувати позакласне читання –  $4,57 \pm 0,05$  ( $t = 5,51$ ;  $P < 0,01$ ) та шкільні вечори –  $3,53 \pm 0,09$  ( $t = 2,34$ ;  $P < 0,05$ ), на рівні тенденцій покращилися вміння організувати ігри та розваги –  $3,80 \pm 0,11$  ( $t = 1,61$ ;  $P < 0,1$ ) та здійснювати превентивне виховання –  $3,62 \pm 0,03$  ( $t = 1,64$ ;  $P < 0,1$ ).

Суттєвіше у студентів експериментальної групи IV курсу, порівняно зі студентами III курсу, змінилися показники виховної роботи з таких видів, як моральне виховання ( $3,36 \pm 0,09$ ;  $P < 0,05$ ), естетичне виховання ( $3,97 \pm 0,05$ ;  $P < 0,05$ ), родинне виховання ( $3,80 \pm 0,11$ ;  $P < 0,01$ ), інтелектуальне виховання ( $4,15 \pm 0,09$ ;  $P < 0,05$ ), трудове виховання ( $4,14 \pm 0,05$ ;  $P < 0,01$ ), виховання інформаційної культури ( $4,39 \pm 0,08$ ;  $P < 0,05$ ). Значно покращили свої вміння студенти з організації спортивно-масової роботи – темпи зростання результатів склали 8,3 % ( $t = 3,25$ ;  $P < 0,01$ ), позакласного читання – 13,3 % ( $t = 4,24$ ;  $P < 0,01$ ), ігор та розваг – 13,8 % ( $t = 5,37$ ;  $P < 0,01$ ) та шкільних вечорів – 18,5 % ( $t = 4,13$ ;  $P < 0,01$ ).

Таким чином, середній інтегральний показник рівня сформованості когнітивно-інформаційного компонента наприкінці формувального етапу експерименту в ЕГ III курсу складав ( $3,73 \pm 0,06$ ) балів замість ( $3,59 \pm 0,05$ ) балів на початку, а в ЕГ IV курсу він становив ( $3,95 \pm 0,08$ ) балів на відміну від ( $3,66 \pm 0,05$ ) на початку.

Для виявлення змін у самооцінці рівнів знань і умінь з організації виховної роботи опитували студентів III та IV курсів (табл. 3.5).

Результати самооцінки готовності до позакласної виховної роботи свідчать, що після експерименту в середньому вона виявилась помітно вищою в ЕГ, ніж у студентів КГ (рис. 3.3).

Таблиця 3.5

**Самооцінка рівня готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами  
до та після формувального експерименту**

До експерименту				Групи	Твердження	Групи	Після експерименту			
Ні, не зовсім так	Мабуть, так	Правильно	Цілком правильно				Ні, не зовсім так	Мабуть, так	Правильно	Цілком правильно
8,3%	61,1%	22,2%	8,3%	КГ	Я добре розумію особливості психічного розвитку молодшого школяра	КГ	8,6%	61,1%	21,6%	8,6%
8,2%	60,8%	22,4%	8,6%	ЕГ		ЕГ	8,6%	51,7%	32,8%	6,9%
19,4%	44,4%	27,8%	8,3%	КГ	Я добре усвідомлюю особливості організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами	КГ	19,8%	44,4%	27,8%	8,0%
19,4%	44,4%	28,0%	8,2%	ЕГ		ЕГ	19,4%	35,3%	38,8%	6,5%
33,3%	38,9%	22,2%	5,6%	КГ	Я добре вмію визначати напрямки позакласної виховної роботи	КГ	30,6%	39,5%	23,8%	5,6%
33,2%	38,8%	22,0%	6,0%	ЕГ		ЕГ	34,1%	32,8%	25,0%	8,2%
2,8%	33,3%	44,4%	16,7%	КГ	Я добре усвідомлюю завдання позакласної роботи	КГ	3,4%	35,8%	44,4%	16,4%
2,6%	36,2%	43,1%	18,1%	ЕГ		ЕГ	3,0%	36,6%	40,9%	19,4%
19,4%	52,8%	19,4%	8,3%	КГ	Я добре вмію визначати зміст позакласної роботи	КГ	20,1%	52,2%	19,4%	8,3%
19,4%	51,7%	18,5%	10,3%	ЕГ		ЕГ	19,8%	48,3%	23,3%	8,6%
27,8%	41,7%	19,4%	11,1%	КГ	Я добре знаю принципи організації позакласної роботи	КГ	28,4%	42,6%	19,8%	9,3%
27,6%	41,4%	19,0%	12,1%	ЕГ		ЕГ	28,0%	34,5%	24,6%	12,9%

Продовження табл. 3.5

30,6%	41,7%	22,2%	5,6%	КГ	Я добре вмю добирати форми й методи	КГ	30,6%	42,6%	22,5%	4,3%
30,2%	42,2%	21,6%	6,0%	ЕГ	організації позакласної виховної роботи	ЕГ	28,0%	36,2%	27,6%	8,2%
33,3%	50,0%	11,1%	5,6%	КГ	Я добре вмю добирати адекватні методики	КГ	33,0%	50,9%	11,4%	4,6%
33,2%	50,0%	11,2%	5,6%	ЕГ	позакласної виховної роботи	ЕГ	32,8%	42,7%	15,9%	8,6%
44,4%	22,2%	22,2%	11,1%	КГ	Я добре вмю планувати позакласну виховну	КГ	44,8%	25,3%	21,6%	8,3%
44,4%	21,6%	22,8%	11,2%	ЕГ	роботу й складати сценарії	ЕГ	45,3%	16,4%	28,9%	9,5%
30,6%	44,4%	19,4%	5,6%	КГ	Я добре вмю реалізовувати заплановані	КГ	30,9%	44,8%	20,4%	4,0%
30,2%	44,4%	19,0%	6,5%	ЕГ	позакласні виховні заходи	ЕГ	27,2%	40,9%	25,4%	6,5%
16,7%	50,0%	22,2%	11,1%	КГ	Я добре вмю аналізувати результати	КГ	17,3%	50,3%	22,8%	9,6%
16,4%	50,0%	23,3%	10,3%	ЕГ	здійснюваної позакласної виховної роботи	ЕГ	15,9%	45,7%	27,2%	11,2%
2,8%	41,7%	36,1%	19,4%	КГ	Я можу адекватно оцінювати свою виховну	КГ	3,4%	43,2%	35,2%	18,2%
2,6%	41,4%	35,3%	20,7%	ЕГ	компетентність	ЕГ	3,9%	40,5%	40,5%	15,1%
13,9%	33,3%	41,7%	11,1%	КГ	Я можу контролювати, критично аналізувати	КГ	14,8%	34,0%	42,0%	9,3%
13,8%	33,2%	41,4%	11,6%	ЕГ	результати позакласної виховної роботи з	ЕГ	13,8%	33,2%	41,4%	11,6%
13,9%	44,4%	33,3%	8,3%	КГ	дітьми					
12,9%	44,4%	33,6%	9,1%	ЕГ	Я можу чітко визначити шляхи професійного	КГ	14,8%	44,1%	35,2%	5,9%
					самовдосконалення, самовиховання	ЕГ	12,5%	38,8%	40,1%	8,6%

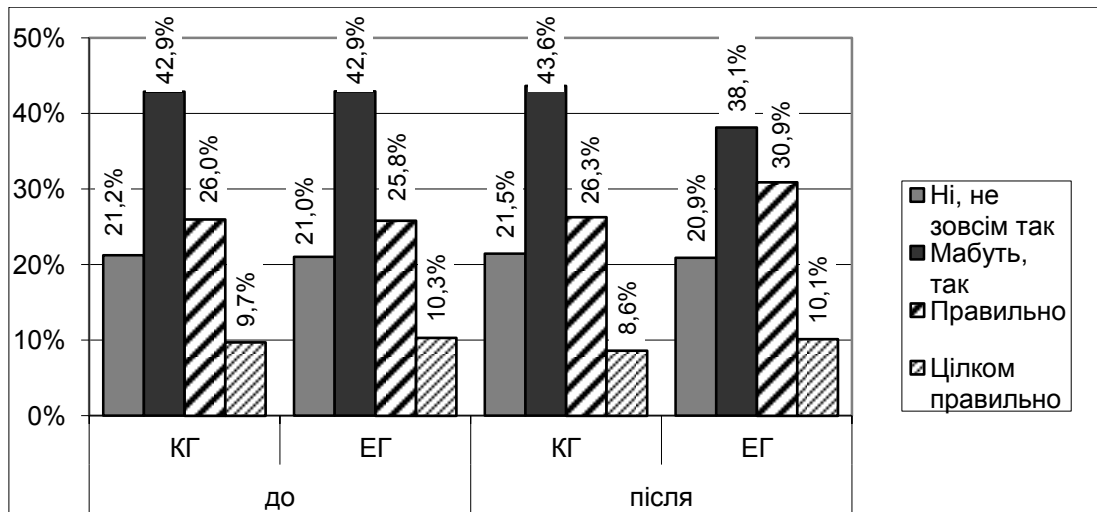


Рис. 3.3 Динаміка показників самооцінки рівня сформованості знань та умінь з позакласної виховної роботи з молодшими школярами

В ЕГ зменшилася частка студентів, які не впевнені у своїх знаннях та вміннях з організації позакласної виховної роботи – 38,1% наприкінці експерименту на відміну від 42,9% на початку. Результати динаміки інтегрального показника самооцінки представлені на рис. 3.4.

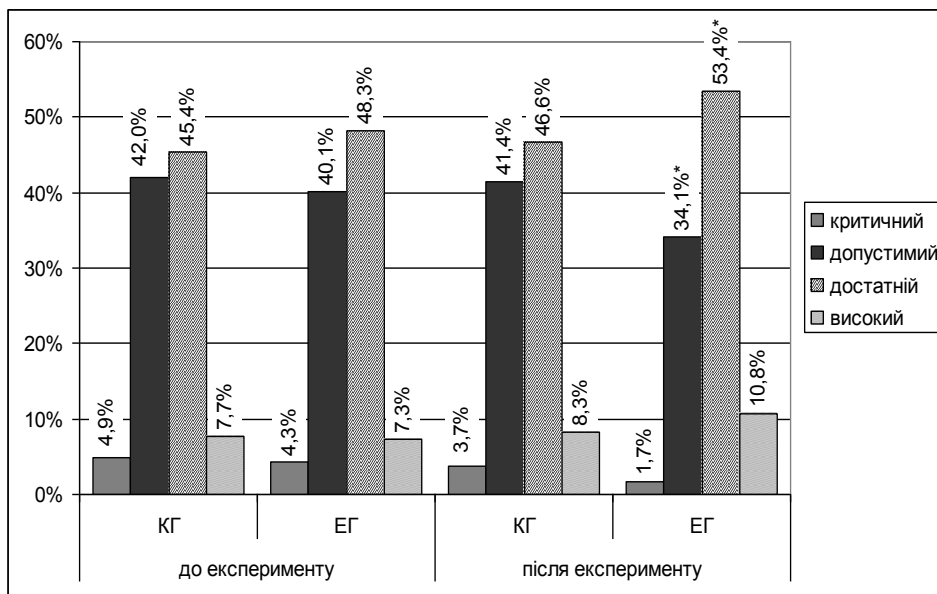


Рис. 3.4. Розподіл студентів за рівнем впевненості студентів у власних знаннях і вміннях щодо позакласної виховної роботи з молодшими школярами: \* – достовірні відмінності між показниками КГ і ЕГ після експерименту ( $P < 0,05$ )

Із рис. 3.4 бачимо, що більшість учасників експерименту (53,4 %) оцінюють власні знання й уміння щодо організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами як достатні, більше третини (34,1 %) – допустимі, 10,8 % студентів вважають, що мають високий рівень готовності до проведення позакласної виховної роботи з молодшими школярами і тільки 1,7 %, що вони не готові до означеного виду педагогічної діяльності.

Щодо динаміки інтегрального показника рівнів готовності до організації позакласної виховної роботи, то слід відзначити достовірно вищі її зміни в студентів експериментальної групи III курсу, порівняно зі студентами експериментальної групи IV курсу (рис. 3.5).

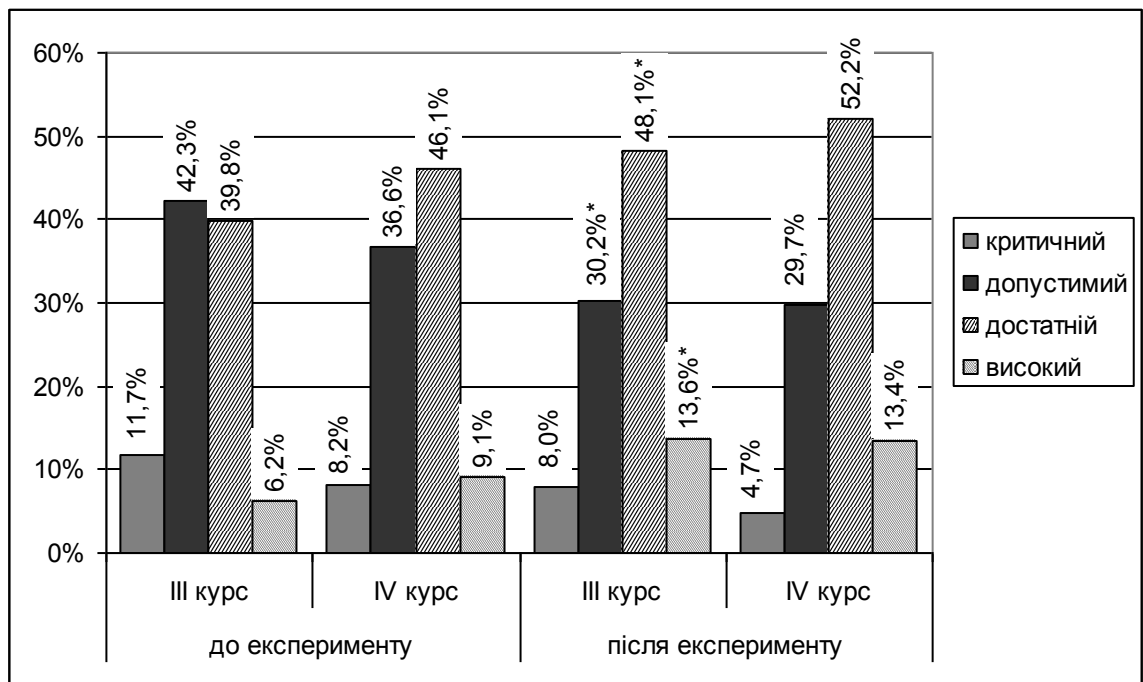


Рис. 3.5. Динаміка рівнів готовності студентів експериментальних груп III-IV курсів до здійснення позакласної виховної роботи з молодшими школярами (формувальний етап): \* – достовірні відмінності при  $P < 0,05$

Аналіз результатів експериментального дослідження продемонстрував позитивну динаміку рівнів готовності студентів експериментальних груп III і IV курсів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Так, на початку експерименту студентів III курсу з високим рівнем готовності було 6,2 %, після

проведення формувального етапу цей відсоток зріс до 13,6 % ( $\phi = 6,21$ ;  $P < 0,05$ ). Натомість суттєво зменшилася частка студентів із критичним та допустимим рівнями зазначеної ознаки – на 15,7 % ( $\phi = 5,14$ ;  $P < 0,05$ ). Достатній рівень готовності до здійснення позакласної виховної діяльності на початку експерименту виявлено в 39,8% студентів, а наприкінці експерименту ця частка помітно зросла до 48,1% респондентів. В експериментальній групі динаміка рівнів готовності студентів IV курсу до здійснення виховної роботи, хоч і спостерігається, проте лише на рівні тенденції ( $P < 0,1$ ): на початку дослідження з високим рівнем готовності було 9,1 % студентів, наприкінці формувального етапу – 13,4 %; частка студентів із критичним та допустимим рівнями зменшилася на 10,3 % ( $\phi = 4,35$ ;  $P < 0,05$ ), а частка студентів із достатнім рівнем зросла на 6,0 %.

Об'єктивність отриманих результатів доведено за допомогою методів перевірки гіпотез із використанням критерію кутове перетворення Фішера ( $\phi$ ). Із вірогідністю помилки не більше 5% можемо стверджувати, що впровадження в практику педагогічних факультетів вищих навчальних закладів розробленої нами експериментальної методики сприяло статистично значущим змінам у рівнях готовності до проведення позакласної виховної роботи з молодшими школярами учасників експерименту.

У ході формувального етапу експерименту було також проведено кореляційний аналіз (із використанням коефіцієнта взаємного спряження Чупрова [57]) між елементами готовності студентів до ведення позакласної виховної роботи з молодшими школярами з метою визначення залежності й характеру взаємозв'язку між ними (рис. 3.6).

Із рис. 3.6 випливає, що майже всі компоненти готовності пов'язані між собою кореляційним зв'язком середньої сили.

Отже, порівняно з результатами в контрольній групі, зв'язки між компонентами посилюються (табл. 3.7).

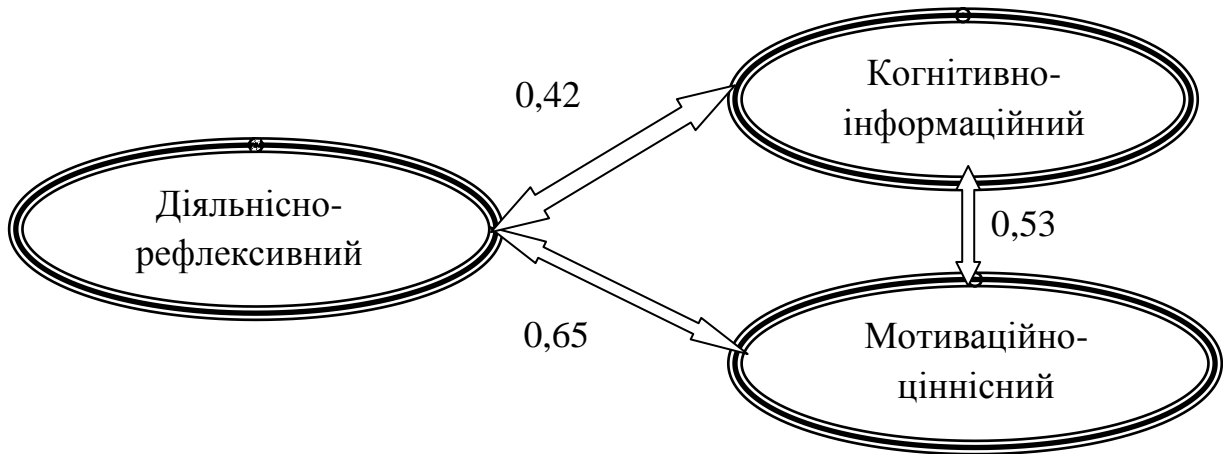


Рис. 3.6. Кореляційні зв'язки між компонентами готовності студентів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами в студентів ЕГ після експерименту

Таблиця 3.7

**Кореляційна матриця компонентів готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами**

Компоненти		Мотиваційно-ціннісний	Когнітивно-інформаційний
Мотиваційно-ціннісний	КГ		
	ЕГ		
Когнітивно-інформаційний	КГ	0,24	
	ЕГ	<b>0,53</b>	
Діяльнісно-рефлексивний	КГ	0,20	0,24
	ЕГ	<b>0,65</b>	<b>0,42</b>
Середнє значення	КГ	0,22 ± 0,03	
	ЕГ	<b>0,51 ± 0,08</b>	

Найбільше проявляється позитивна кореляційна залежність між мотиваційно-ціннісним і діяльнісно-рефлексивним компонентами ( $r = 0,65$  при  $P \leq 0,01$ ).

Це свідчить про те, що формування відповідних мотиваційно-ціннісних установок слід розглядати як один із важливих чинників підвищення діяльнісно-рефлексивних здібностей та умінь студентів у майбутній професійній діяльності.

Мотиваційно-ціннісний компонент реалізується через систему освітніх і виховних заходів, через розвиток інтересу до організації позакласної виховної роботи. Даний компонент посилює та скеровує пізнавальну активність студента, про що засвідчує взаємозв'язок між мотиваційно-ціннісним та когнітивно-інформаційним компонентами ( $r = 0,53$  при  $P \leq 0,01$ ). Зазначений факт узгоджується з гіпотезою Ю. Куля [338, с. 239], згідно з якою регуляція діяльності може бути забезпечена за допомогою мотиваційного контролю, через оволодіння необхідними знаннями та вміннями щодо її організації та здійснення.

Когнітивно-інформаційний компонент може безпосередньо впливати на рівень професійної активності, однак цей взаємозв'язок є менш тісним ( $r = 0,42$ ;  $P \leq 0,05$ ).

Отримані результати кореляційного аналізу підтверджують тезу про наявність тенденції до формування готовності майбутніх учителів початкових класів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами як цілісної професійної характеристики, про збагачення зв'язків взаємного підкріплення між її компонентами.

Таким чином, проведене дослідження дозволяє стверджувати, що дотримання виокремлених педагогічних умов, розробка методики підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами позитивно вплине на рівень розвитку та успіх професійно-педагогічної підготовки майбутнього вихователя.

### **Висновки до третього розділу**

Метою формувального етапу експерименту була спроба вийти на якісно новий рівень готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи на основі педагогічних умов і методики підготовки майбутніх учителів до



позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Реалізація основної мети відбувається в процесі вивчення майбутніми вчителями початкових класів нормативних дисциплін загальнопедагогічного циклу, а також у процесі самостійної роботи, педагогічної практики та позааудиторної роботи.

Розроблена система експериментальної роботи була націлена на послідовне формування мотиваційно-ціннісної, когнітивно-інформаційної та діяльнісно-рефлексивної складової готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності передбачає: сформованість професійно-педагогічної мотивації, володіння студентами професійно педагогічними та загальнолюдськими цінностями, наявність інформаційної потреби та інтересу, наявність поглядів і переконань, принципів та готовності діяти відповідно до них. Успішна реалізація мотиваційно-ціннісного компонента зумовлює формування професійного мислення педагога, що впливає на здатність здійснювати позакласну виховну роботу з дітьми.

Когнітивно-інформаційний компонент готовності передбачає засвоєння студентами сукупності теоретичних знань, необхідних майбутньому педагогу для ефективної організації позакласної виховної роботи; це також розуміння законів інформаційного середовища й значення позакласної виховної роботи в професійній діяльності.

Успішна реалізація компонента зумовлює формування професійної спрямованості, формування методичних, конструктивних, організаційних, комунікативних, гностичних умінь майбутнього педагога.

Діяльнісно-рефлексивний компонент готовності передбачав сформованість у майбутніх учителів проектувально-технологічних умінь, які забезпечують можливість моделювати та проводити виховні справи, умінь орієнтуватися в різних педагогічних ситуаціях, бачити мету своїх дій, планувати, аналізувати, осмислювати, коригувати результати своєї педагогічної діяльності, демонструвати ефективність і продуктивність використання інформаційних технологій на практиці, усвідомлення свого реального рівня професійної

підготовки до здійснення позакласної виховної роботи; усвідомлення потреби активно здійснювати самоосвіту, працювати над самовдосконаленням.

Проведене наукове дослідження засвідчило правильність обраного способу покращення якості підготовки студентів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Поетапна організація підготовки у відповідності з виокремленими педагогічними умовами засвідчують достовірність припущення про зростання рівня професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

На підставі підсумкового зрізу, проведеного серед студентів експериментальної групи, було встановлено зростання кількості студентів із достатнім і високим рівнями готовності до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дослідженні проведено теоретичне узагальнення історичних аспектів проблеми, обґрунтовані нові підходи в підготовці майбутніх учителів до позакласної виховної роботи в сучасній початковій школі, що виявляється у визначенні сутності, змісту та специфіки, педагогічних умов цього процесу й особистісного самовдосконалення майбутнього вчителя. Отримані результати проведеного дослідження підтвердили гіпотезу та уможливили формулювання наступних висновків:

Проаналізувавши здобутки учених із питань досліджуваної проблеми, засвідчуємо підвищення наукового інтересу до питань удосконалення фахової підготовки вчителя початкової ланки. Успішність формування власного виховного потенціалу вчителя уможлиблюють умови відповідного розуміння всіх можливостей такого виховного засобу, як позакласна робота.

Результати представленого аналізу досліджуваної нами проблеми в нормативних документах в історичному контексті дозволили обґрунтувати позакласну виховну роботу в школі як таку, що набула різноманітності та багатоваріантності форм організації лише наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття. До цього часу вона функціонувала як безсистемне явище в неподільній єдності з театралізованими виставами учнів, вечорами та учнівськими балами.

Готовність майбутнього учителя до позакласної виховної роботи з молодшими школярами в контексті нашого дослідження тлумачимо як складову загальної професійної готовності до організації виховного процесу та як інтегроване соціально-психологічне утворення, що формується внаслідок укладання цілісного комплексу різних ознак активного стану особистості, що є передумовою цілеспрямованої діяльності, усталеності, її регуляції й ефективності та має багатокомпонентну структуру: мотиваційно-ціннісний (професійно-особистісні якості), когнітивно-інформаційний (професійні інформаційно-методичні знання), діяльнісно-рефлексивний (проектувально-технологічні та рефлексивно-творчі вміння) компоненти.

У процесі дослідження з'ясовано критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до позакласної виховної роботи: сформованість мотиваційно-ціннісного компонента готовності передбачає позитивне ставлення до педагогічної професії, стійкі наміри присвятити себе педагогічній діяльності; володіння студентами професійно-педагогічними та загальнолюдськими цінностями, наявність інформаційної потреби та інтересу, наявність поглядів і переконань, принципів та готовності діяти відповідно до них. Сформованість когнітивно-інформаційного компонента готовності передбачає сукупність теоретичних знань, необхідних майбутньому педагогу для ефективної організації позакласної виховної роботи, а також розуміння законів інформаційного середовища і значення позакласної виховної роботи в професійній діяльності. Діяльнісно-рефлексивний компонент готовності передбачає сформованість у майбутніх учителів проектувально-технологічних умінь, які забезпечують можливість моделювати та проводити виховні справи, умінь орієнтуватися в різних педагогічних ситуаціях, бачити мету своїх дій, планувати, аналізувати, осмислювати, коригувати результати своєї педагогічної діяльності, демонструвати ефективність і продуктивність використання інформаційних технологій на практиці, усвідомлення свого реального рівня професійної підготовки до здійснення позакласної виховної роботи; усвідомлення потреби активно здійснювати самоосвіту, працювати над самовдосконаленням.

На основі з'ясованих критеріїв готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами було визначено її рівні:

Високий рівень: високий ступінь усвідомлення значущості виховного аспекту професійної діяльності, мають інтерес і бажання організувати позакласну виховну роботу. Володіючи високим рівнем теоретичної і практичної підготовки з базових психолого-педагогічних дисциплін, теорії і методики виховання, студенти здатні успішно впоратися з вирішенням завдань виховної роботи в сучасній школі. Вони спрямовують свою діяльність на рефлексію, саморозвиток, орієнтуючись на характеристики психологічних

закономірностей розвитку особистості учнів, наявність певних труднощів і проблем ( $8,8 \pm 0,2\%$  студентів).

Достатній рівень, про який свідчать наявний високий професійний інтерес до педагогічної діяльності та розуміння важливості організації позакласної виховної роботи в школі. Однак, володіючи високим рівнем теоретичної підготовки, студенти відчують невпевненість під час виконання практичних завдань із позакласної виховної роботи ( $39,4 \pm 0,4\%$  студентів).

Допустимий рівень, який передбачає: визнання важливості виховної діяльності, наявність професійного інтересу до позакласної виховної роботи. Володіючи середнім рівнем академічної успішності з базових психолого-педагогічних дисциплін, студенти відчують нестачу системних психолого-педагогічних знань і вмінь із проблеми організації позакласної виховної роботи в сучасній школі, задовільно оцінюють результати своєї діяльності та співвідносять їх із психологічними характеристиками особистісного розвитку дітей ( $44,4 \pm 0,5\%$  респондентів).

Критичний рівень, для якого характерні: відсутність спрямування на організацію виховної роботи, слабкі знання про виховні технології, методи, прийоми виховання та спотворене уявлення про їх використання, труднощі в оцінюванні результатів своєї діяльності, обмеженість у творчості, гнучкості мислення, невміння організації виховної роботи з молодшими школярами ( $7,7 \pm 0,3\%$  студентів).

У дослідженні презентовано та експериментально перевірено методику підготовки майбутніх учителів до позакласної виховної роботи, яка передбачає реалізацію педагогічних умов: формування в майбутніх учителів комплексу знань та виховних умінь на засадах єдності теорії й практики; впровадження методики комунікативно-творчої діяльності студентів у систему підготовки їх до виховної роботи; включення майбутніх педагогів у самостійну проєктивно-виховну роботу на основі рефлексивної оцінки власної діяльності.

Запропонована методика підготовки реалізувалася через такі етапи роботи: адаптаційно-мотиваційний, організаційно-когнітивний, результативно-рефлексивний.

Адаптаційно-мотиваційний етап ознайомлює з основними особливостями навчально-професійної діяльності, забезпечує усвідомлення майбутніми вчителями пріоритетності виховної діяльності та сутності позакласної виховної роботи, а також розвиток мотивації як педагогічного супроводу. Організаційні форми: екскурсії, огляди, зустрічі з видатними педагогами, вечори запитань і відповідей, Інтернет-форуми. Доцільні методи та прийоми: бесіда, лекція, диспут, написання рефератів, вікторини, розв'язування кросвордів; активізація прихованих думок і почуттів, пробудження гуманних почуттів, залучення до цікавої діяльності та ін.

Організаційно-когнітивний етап спрямований на формування основ професійного мислення шляхом засвоєння базових умінь і навичок діагностування, проектування та педагогічного моделювання. Організаційні форми: дисципліни циклу професійно-орієнтованої підготовки; спецкурс “Методика організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами”. Методи й прийоми: лекції, бесіди, семінари, лабораторні заняття, виїзні лабораторні заняття, навчальні ігри, моделювання професійних ситуацій, переконання, наслідування, заохочування, створення ситуацій вибору та ін.

Результативно-рефлексивний етап спрямований на перевірку рівня сформованості умінь і навичок організації позакласної виховної роботи, самооцінювання й самовдосконалення. Організаційні форми: театралізовані ігри, творчі години та свята, конкурси, вікторини, тематичні вечори, конференції, Інтернет-форуми, майстер-класи, виставки стінної преси. Методи й прийоми: педагогічні тренінги, педагогічний практикум, спостереження, опитування, аналіз, створення ситуацій для вивчення поведінки студентів, рейди допомоги.

У дослідженні доведено, що спеціально розроблений курс “Методика організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами” сприяв значному підвищенню показників оволодіння студентами системою знань щодо

теоретико-методологічних засад, змісту, технологій виховання учнів в умовах позакласної роботи, створення виховного середовища у взаємодії з різними суб'єктами виховного процесу, а також професійних вимог, нормативно-правової основи діяльності вихователя.

У дисертаційній роботі представлені різноманітні творчі варіанти розширення змісту педагогічної практики. Підтверджено, що спрямованість практики на вдосконалення виховних навичок та умінь з позакласної виховної роботи сприяє усвідомленню студентами своїх прогалин у знаннях та навичках.

У результаті апробації експериментальної методики було засвідчено позитивну динаміку формування готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи. Так, на початку експерименту студентів III курсу з високим рівнем готовності було 6,2 %, після проведення формувального етапу цей відсоток зріс до 13,6 % ( $\varphi = 6,21$ ;  $P < 0,05$ ). Натомість суттєво зменшилася частка студентів із критичним та допустимим рівнями зазначеної ознаки на 15,7 % ( $\varphi = 5,14$ ;  $P < 0,05$ ). Достатній рівень готовності до позакласної виховної діяльності на початку експерименту виявлено в 39,8% студентів, а наприкінці експерименту ця частка помітно зросла до 48,1% респондентів. В експериментальній групі динаміка рівнів готовності студентів IV курсу до здійснення виховної роботи, хоч і спостерігається, проте лише на рівні тенденції ( $P < 0,1$ ): на початку дослідження з високим рівнем готовності було 9,1 % студентів, наприкінці формувального етапу – 13,4 %; частка студентів із критичним та допустимим рівнями зменшилася на 10,3 % ( $\varphi = 4,35$ ;  $P < 0,05$ ), а частка студентів із достатнім рівнем зросла на 6,0 %.

Проведений кореляційний аналіз між елементами готовності студентів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами уможливив визначення залежності й характеру взаємозв'язку між ними. Так, найбільше проявляється позитивна кореляційна залежність між мотиваційно-ціннісним і діяльнісно-рефлексивним компонентами ( $r = 0,65$  при  $P \leq 0,01$ ), що свідчить про те, що формування відповідних мотиваційно-ціннісних установок слід розглядати як один із важливих чинників підвищення діяльнісно-рефлексивних

здібностей та вмінь студентів у майбутній професійній діяльності. Мотиваційно-ціннісний компонент посилює та скеровує пізнавальну активність студента, про що свідчить взаємозв'язок між мотиваційно-ціннісним та когнітивно-інформаційним компонентами ( $r = 0,53$  при  $P \leq 0,01$ ). Когнітивно-інформаційний компонент безпосередньо впливає на рівень професійної активності, однак цей взаємозв'язок є менш тісним ( $r = 0,42$  при  $P \leq 0,05$ ).

Отримані результати кореляційного аналізу підтверджують тезу про наявність тенденції до формування готовності майбутніх учителів початкових класів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами як цілісної професійної характеристики, про збагачення зв'язків взаємного підкріплення між її компонентами.

Апробація результатів експериментальної роботи в публікаціях та на міжнародних і всеукраїнських конференціях засвідчують корисність запропонованої методики. Це також підтверджує зіставлення даних констатувального та формувального етапів нашого експерименту. За результатами прикінцевого етапу дослідження, відбулися статистично значущі зміни в рівнях готовності майбутніх учителів експериментальних груп до позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

Отже, мета – досягнута, гіпотеза – доведена, завдання – розв'язані. Проведене дослідження, звісно, не вичерпує проблеми підготовки студентів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами. Адже подальшого дослідження потребують такі її аспекти: формування і розвиток мотивації студентів до позакласної виховної роботи в умовах інформатизації та глобалізації суспільства; підготовка майбутніх учителів до використання дидактичного та виховного потенціалу Інтернет-технологій; формування дослідницьких умінь майбутніх учителів у процесі підготовки до позакласної виховної роботи.



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Діагностичний комплекс для вивчення когнітивно-інформаційного компоненту готовності майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами

Тест з основ психології та педагогіки

Виберіть та позначте правильну відповідь. Бажаємо успіху!

**1. На яких основах звичаєвого виховання наголошував Тарас Шевченко?**

А. Тарас Шевченко основи звичаєвого виховання вбачав у народних джерелах та пов'язував з Україною.

Б. Тарас Шевченко основи звичаєвого виховання вбачав у творчості відомих українців.

В. Тарас Шевченко основи звичаєвого виховання вбачав у духовній діяльності людей.

**2. Що символізує українська вишиванка?**

А. Символ краси, стилю та успішності.

Б. Символ любові, вірності та краси.

В. Символ родової пам'яті, здоров'я та краси.

**3. Сформулюйте основне питання теорії цінностей (за Сократом).**

А. Що є життя?

Б. Що є добро?

В. Що є благо?

**4. Автором “Книга для батьків” (1937) є**

А. Копиленко О.

Б. Макаренко А.

В. Сухомлинський В.

**5. Визначте правильну послідовність основних періодів розвитку педагогічної думки України:**

А. Найдавніші часи. Монголо-татарська навала. Литовсько-польська доба. Україна-Русь. Козаччина. Українська Народна Республіка. Україна в складі Російської імперії. Радянський період. Незалежна Українська держава.

Б. Найдавніші часи. Україна-Русь. Монголо-татарська навала. Литовсько-польська доба. Козаччина. Україна в складі Російської імперії. Українська Народна Республіка. Радянський період. Незалежна Українська держава.

В. Найдавніші часи. Україна-Русь. Козаччина. Монголо-татарська навала. Литовсько-польська доба. Українська Народна Республіка. Україна в складі

Російської імперії. Радянський період. Незалежна Українська держава.

**6. Етнопедагогізація виховання – це**

А. Форма виховання дітей, що поєднує дії батьків та інших рідних із використанням впливу сімейного життя, соціального, природного оточення.

Б. Розділ педагогіки, що вивчає теорію навчання мови на етнопедагогічних засадах;

В. Принцип організації педагогічного процесу на етнокультурній основі.

**7. Молодший шкільний вік – це**

А. Період життя дитини з 5 до 10 років. У цей час не відбувається жодних змін у провідному виді діяльності.

Б. Період життя дитини з 5–6 до 10–11 років. У цей час відбувається зміна провідного виду діяльності: місце гри поступово займає навчання.

В. Період життя дитини з 11 до 15 років. У цей час в особистості дитини відбуваються складні й суперечливі зміни.

Г. Період життя дитини з 5 до 10 років. Особливо відповідальний час, оскільки є віком первісного становлення особистості дитини.

**8. Один з елементів поведінки, свідомої діяльності, що характеризується передбаченням у свідомості, мисленні результату діяльності і шляхів, способів її досягнення – це**

А. Мотив

Б. Установка

В. Ціль

**9. Психічне утворення, що полягає в освоєнні особистістю, групою певних прийомів, способів діяльності – це**

А. Уміння.

Б. Знання.

В. Навичка.

**10. Сукупність стійких психічних рис особистості, що впливає на всі сторони поведінки людини й обумовлює її стійке ставлення до навколишнього світу, інших людей, праці, самого себе, а також виражає індивідуальну своєрідність особистості й виявляється в стилі діяльності і спілкуванні – це**

А. Здібності.

Б. Характер.

В. Темперамент.

**11. Носій одного з чотирьох основних типів темпераменту, що характеризується урівноваженістю, малою рухливістю, але високою силою нервових процесів, що виявляється в психічному плані в уповільнених темпах психічних процесів, спокої, стійкості інтересів і прагнень – це**

- А. Флегматик.
- Б. Меланхолік.
- В. Сангвінік.

**12. Сформований у динамічний стереотип спосіб поведінки, можливість здійснення якого в певній ситуації набуває сили потреби – це**

- А. Позиція.
- Б. Звичка.
- В. Поведінка.

**13. У дітей раннього віку:**

- А. Процес гальмування переважає над збудженням.
- Б. Процеси гальмування й збудження однаково розвинуті.
- В. Процес збудження переважає над гальмуванням.

**14. Сюжетно-рольова гра виступає ведучою діяльністю для дітей**

- А. Раннього дитинства.
- Б. Дошкільного віку.
- В. Молодшого шкільного віку.

**15. Діти раннього віку здобувають нові знання й уміння переважно за допомогою:**

- А. Спеціального навчання;
- Б. Безпосереднього сприйняття предметів і явищ;
- В. Мовного спілкування з дорослими.

**16. Цілеспрямований, систематичний і організований процес формування й розвитку в соціальних суб'єктів якостей, необхідних їм для виконання певних функцій – це**

- А. Навчання.
- Б. Освіта.
- В. Учіння.

**17. Виховання – це**

- А. Односторонній вплив на становлення індивіда;
- Б. Цілеспрямований та організований процес формування особистості;
- В. Вплив на особистість різних чинників (школи, сім'ї, громадськості тощо).

**18. Цілі виховання дітей визначаються**

- А. Суспільними потребами.
- Б. Потребами індивідуально-вікового розвитку дітей.
- В. Сукупністю суспільних і особистісних потреб розвитку дітей.

**19. Знайдіть правильне твердження щодо умов життя дитини**

- А. Умови життя впливають на психічний розвиток дитини безпосередньо.
- Б. Умови життя не відіграють важливої ролі в психічному розвитку дитини.
- В. Умови життя впливають на психічний розвиток дитини через його діяльність.

**20. Система принципів, законів, категорій, понять, концепцій, що описує яке-небудь відносно однорідне, цілісне явище чи систему, її елементи, функції – це**

- А. Теорія.
- Б. Методологія.
- В. Метод.

**21. Система методів, прийомів і засобів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості – це**

- А. Методи виховання.
- Б. Методика виховання.
- В. Принципи виховання.
- Г. Теорія виховання.

**22. Процес виховання складається із**

- А. Змісту й методики виховного впливу, мети і завдань, результату і корекції виховного впливу.
- Б. Навичок і звичок.
- В. Результату та корекції виховного впливу.
- Г. Свідомості та почуттів.

**23. Складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати, перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини, це –**

- А. Естетичне виховання.
- Б. Моральне виховання.
- В. Патріотичне виховання.
- Г. Правове виховання.

**24. Систему впливу, що передбачає розширення меж у пошуках людиною сенсу свого життя, – це**

- А. Естетичне виховання.
- Б. Моральне виховання.
- В. Релігійне виховання.
- Г. Сімейне виховання.

**25. Щоденник спостереження класний керівник оформляє у формі**

- А. Довільній.
- Б. Затвердженій дирекцією.
- В. Рекомендованій обласним управлінням освіти.
- Г. Рекомендованій МОН України.

**26. Статеве виховання слід починати з віку**

- А. Дошкільного.
- Б. Молодшого шкільного.

В. Підліткового.

Г. Юнацького.

**27. Виховання здорової зміни, підготовки до фізичної праці, захисту Батьківщини – це**

А. Трудове виховання.

Б. Фізичне виховання.

В. Патріотичне виховання.

**28. Визначте правильно алгоритм підготовки та проведення виховного заходу**

А. 1. Створення організаційного комітету.

2. Розподіл обов'язків.

3. Складання плану підготовки.

4. Визначення теми та мети заходу.

5. Перевірка готовності.

6. Проведення наради.

7. Проведення виховної справи.

8. Обговорення та підведення підсумків.

Б. 1. Визначення теми та мети заходу.

2. Створення організаційного комітету.

3. Складання плану підготовки.

4. Розподіл обов'язків.

5. Проведення наради.

6. Перевірка готовності.

7. Проведення виховної справи.

8. Обговорення та підведення підсумків.

В. 1. Складання плану підготовки.

2. Створення організаційного комітету.

3. Визначення теми та мети заходу.

4. Розподіл обов'язків.

5. Проведення наради.

6. Перевірка готовності.

7. Проведення виховної справи.

8. Обговорення та підведення підсумків.

**29. До методів діагностики вихованості школярів належать**

А. Діагностика росту школяра;

Б. Спостереження;

В. Рейтинг.

**30. Сутність інноваційного підходу у вихованні полягає у**

А. Створенні та поширенні нових педагогічних ідей.

Б. Відповідності вимогам правлячого керівництва.

В. Забезпечення змін у характері виховання стосовно цільової орієнтації характеру взаємодії педагогів та учнів.

**Ключ до тесту з основ психології і педагогіки**

№ питання		№ питання		№ питання		№ питання	
1.	а	9.	а	17.	б	25.	б
2.	в	10.	б	18.	в	26.	а
3.	в	11.	а	19.	в	27.	в
4.	б	12.	б	20.	б	28.	б
5.	б	13.	в	21.	б	29.	б
6.	в	14.	б	22.	а	30.	а
7.	б	15.	б	23.	а		
8.	в	16.	а	24.	в		

За кожен правильну відповідь студент отримує 1 бал.

Підсумкова оцінка тесту:

24–30 балів – (високий рівень знань)

16–23 бала – (достатній рівень знань)

8–15 балів – (допустимий рівень знань)

0–7 балів – (критичний рівень знань)

**Додаток Б**  
**План роботи гуртка “Школа хакера” (II - III класи) на перше півріччя**  
**(робота виконана студентами експериментальної групи)**

№	Тема заняття	Мета	Форма проведення	Місце проведення	Термін проведення
1.	Звідки взявся комп'ютер?	Познайомити дітей з історією розвитку обчислювальної техніки. Дати елементарні уявлення про сучасні інформаційні технології.	Бесіда	Клас	Вересень
2.	Комп'ютер і брати його менші.	Вивчати складові частини комп'ютера та їхнє призначення. Вчити правильно вимовляти терміни. Познайомити дітей з електронними гаджетами та їх роботою.	Бесіда, розв'язування кресвордів.	Клас	Вересень
3.	Пам'ять комп'ютера.	Познайомити дітей із диском, дисководом, USB. Дати знання про інформацію, яка зберігається в пам'яті комп'ютера. Поняття про запис інформації на диск, зчитування інформації.	Бесіда, розв'язування кресвордів.	Клас	Жовтень
4.	Баня для «клави».	Навчити чистити стандартні комп'ютерні клавіатури.	Практична година	Клас	Жовтень
5.	Комп'ютерні хвороби.	Познайомити з поняттям «комп'ютерний вірус». Вивчити основні правила «комп'ютерної гігієни».	Бесіда, Практична година	Клас	Листопад
6.	Безпека роботи з комп'ютером.	Вчити правила безпечної роботи з комп'ютером.	Бесіда	Клас	Листопад
7.	Жити в Інтернеті безпечно. Аватарко, я тебе знаю!	Розповісти про Інтернет-етикет. Пояснити правила безпеки роботи в Інтернеті.	Конкурс “Найкраща авка”, Internet-вікторина	Клас	Грудень

## Додаток В

### Карта-схема спостереження психолого-педагогічних впливів педагога на школярів

Ім'я педагога Дата

Форма роботи

Тема

Ім'я спостерігача

Фіксація ефективності організації та проведення аналізованої форми роботи в процесі спостереження:

1, 2, 3, 4 бали – початковий рівень;

5, 6 балів – середній рівень;

7, 8 балів – достатній рівень;

9, 10 балів – творчий рівень.

Наскільки ефективно педагог:

1. Визначив мету та завдання аналізованої форми роботи;
2. Співвідніс тему з потребами;
3. Попередньо зацікавив та привернув увагу учасників;
4. Сприяв створенню атмосфери поваги, взаєморозуміння, довіри;
5. Використовував жести та невербальну мову;
6. Володів мовленням (використовував необхідні граматичні форми, акуратно добираючи й вимовляючи слова, говорив приємним голосом, використовуючи тон, висоту, швидкість та звучність);
7. Використовував обладнання; прості, зрозумілі, легкі для сприймання наочні засоби;
8. Продемонстрував збалансованість та контроль;
9. Подав оптимальну кількість матеріалу;
10. Володів методами і прийомами роботи з дітьми.



## Додаток Д

### Аналіз позакласного заходу

#### 1. Оцінка педагога як вихователя

- 1.1 Компетентність і рівень його ерудиції 2345
- 1.2 Рівень зацікавленості в проведеному заході 2345
- 1.3 Демократичний стиль спілкування з вихованцями 2345
- 1.4 Сприяння і допомога вихованцям 2345
- 1.5 Зовнішній вигляд вихователя, культура мови, міміка і жести 2345

#### 2. Оцінка основних характеристик і поведінки вихованців

- 2.1 Активність вихованців під час проведення заходів 2345
- 2.2 Їхня зацікавленість упродовж проведення заходу 2345
- 2.3 Ініціативність і творчість самих вихованців 2345
- 2.4 Рівень самостійності вихованців 2345
- 2.5 Емоційність вихованців 2345
- 2.6 Дисциплінованість і відповідальність 2345

#### 3. Оцінка змісту виховного заходу

- 3.1 Науковість і світоглядна спрямованість змісту 2345
- 3.2 Доступність та посиленість змісту для певного віку 2345
- 3.3 Актуальність змісту (зв'язок із життям) 2345
- 3.4 Доцільність і пізнавальна цінність змісту 2345

#### 4. Оцінка способів діяльності вихователя і вихованців

- 4.1 Раціональність та ефективність використання часу 2345
- 4.2 Естетичність і дієвість оформлення 2345
- 4.3 Загальний стиль і культура спілкування всіх учасників заходу 2345
- 4.4 Виразність, емоційність і доступність виступів 2345
- 4.5 Участь вихованців у проведенні заходів (що переважає: участь або присутність, у чому причина).

#### 5. Оцінка мети і результатів виховного заходу

- 5.1 Соціальна і педагогічна значимість мети, її конкретність і чіткість 2345
- 5.2 Реальність і досяжність за конкретних умов, за певний час 2345
- 5.3 Емоційний і виховний вплив 2345
- 5.4 Навчальне й розвивальне значення заходу 2345

## Додаток Е

### Фрагменти творчих робіт студентів

#### Творча робота з теми:

#### “Вплив мультфільмів на сучасного молодшого школяра”

Сучасна дитина і темпи її розвитку вже не можуть відслідковуватися за допомогою існуючої педагогічної літератури, оскільки вона є застарілою. Що ж змінило світогляд і ставлення до суспільства молодшого школяра в цьому столітті? Це можуть бути і як атмосфера у сім'ї, так і інформація, яку дитина сама знаходить, аналізує та використовує у процесі розвитку.

Не останнє місце в сучасній структурі становлення дитини як особистості посідає сучасна мультиплікація. Казкові герої, надлюдські здібності, неперевершена графіка, цікаві історії та багато іншого – ось що вражає свідомість дитини і створює для неї необмежений плацдарм для фантазії та творчості. З мультфільмів вона може почерпнути як щось корисне і повчальне, так і те, що може виховати в ній не найкращі риси. Наведемо декілька переконливих прикладів.

Усіма вже настільки улюблений мультсеріал “Маша і Ведмідь” відомий чи не кожній дитині.

Жанр: дитячий телевізійний серіал;

Студія: “Анимаккорд”;

Країна: Росія;

Трансляція: з 7 січня 2009 року.

#### Маша

Єдиний (якщо не вважати Діда-Мороза) персонаж-людина у мультфільмі.

- Любить льодяники на паличці, солодоші, чіпати, переставляти, грати з нагородами та кубками Ведмеда, грати м'ячиком, стрибати у відрі, задавати різні питання.
- Вміє робити “місячну ходу”. Іноді косить очі. Плутає право і ліво.

- У пропозиціях часто говорить 2 рази “вже”. “Може вже повечеряємо вже? ”, “Може вже покатаємося вже? ”.
- Використовує цікаве слово – “режимо” (поєднання слів “режим” і “лежати”).
- Володіє прийомами рукопашного бою (сюжет “Далекий родич”).
- Не дуже добре готує кашу і пельмені (серії “Каша + Маша” і “Смачного”), але чудово готує варення (серія “День Варення”).
- Добре грає в шахи. Шахового коня називає “поник” (від слова “поні”).
- Відмінно володіє ручним столярним інструментом (епізоди “Перший раз у перший клас”, “Хіт сезону”), вміє грати на електрогітарі (епізод “Хіт сезону”).

### **Ведмідь**

Ведмідь “Міша” – у минулому дуже популярний цирковий ведмідь, за що має безліч грамот, медалей та нагород. Він дбайливо стежить за кожним кубком і медаллю, періодично начищає їх до блиску. Перебуваючи на заслуженій пенсії, живе в лісі. Любить спокій, тишу, затишок, риболовлю, мед і футбол. Має особисте господарство – кілька вуликів із бджолами, квіткову клумбу і город. Грає на гітарі, тромбоні та роялі. Вміє їздити на велосипеді і роликівих ковзанах.

Міша не вміє розмовляти “людською” мовою, але розуміє її, і спілкується з Машею в основному жестами, супроводжуючи їх гарчанням різних тональностей.

Аналізований серіал цікавий дітям через неперевершений гумор і веселі історії, в які потрапляють наші герої.



Не менш популярними є й зарубіжні мультиплікаційні творіння, такі як «Winx Club». Особливо він популярний серед дівчат.

Жанр: фантастика, пригоди, драма;

Студія: Rainbow S.r.l. ;

Країна: Італія;

Трансляція: з 28 січня 2004 року – наш час.

Основу сюжету становить історія дівчини Блум, яка є принцесою королівства планети Доміно, але спершу нічого про це не підозрює і живе звичайним життям на Землі. Вона несподівано дізналася про існування чарівного виміру Магікс – світу фей та інших чарівних істот, і про те, що вона сама є феєю. Потрапивши в Алфею, Блум заснувала Клуб «Вінкс» – команду фей, куди увійшла вона і її подруги – Стелла, Флора, Муза і Текна, до яких пізніше приєдналася Лейла. Протягом перших трьох сезонів Блум намагається дізнатися все про своє минуле, своєї рідної планети і справжніх батьків. Також мультсеріал розповідає про пригоди «Вінкс», про їх навчання в школі Алфея, про їх протистояння силам зла і про їхнє особисте життя. Розв'язка подій перших трьох сезонів настає в повнометражному мультфільмі «Вінкс: Таємниця загубленого королівства». У четвертому сезоні «Вінкс» відправляються на Землю, а друга повнометражна картина «Вінкс: Чарівна пригода» продовжує події першої, розповідаючи про життя Блум на її рідній планеті.

Блум, звичайна дівчина шістнадцяти років, спокійно живе на Землі в місті Гардинія (розташовується на території Північної Америки). Блум з дитинства любила фей, і одного разу зустріла дівчину в блискучому костюмі, на яку напали магичні чудовиська. У дівчини виявилися чарівні сили, і вона відбивалася, як могла. Блум допомогла їй, несподівано для себе зумівши відкинути монстрів енергетичною хвилею. Дівчина дуже втомила після битви, і Блум відвела її до себе додому. Чарівниця розповіла Блум, що її звать Стелла, і вона – фея сонця і місяця; пам'ятаючи подію, вона пояснює Блум, що та теж є феєю і розповідає їй про школу для фей Алфеї, де вона

вчиться. Стелла відвела її в світ Магікс і показала чарівну школу, де Блум вирішує залишитися. У Алфеї Блум і Стела створюють Клуб «Вінкс» разом зі своїми новими подругами: Флорою, Музою і Текною.

Незабаром після початку навчання в Алфеї вони стикаються з відьмами зі школи «Хмарна Вежа»: Айсі, Дарсі і Стормі, яких феї прозвали «Трікс». «Трікс» хочуть роздобути велику силу Вогню Дракона. Не підозрюючи, де дійсно знаходиться сила, вони припускають, що вона закладена в чарівному кільці Стелли. Вони крадуть кільце, але незабаром розуміють, що воно марне для них. «Вінкс» забирають кільце назад. Одного разу, коли «Трікс» схопили Музу, Блум в люті вивільняє величезну енергію, і «Трікс» розуміють, що сила Вогню Дракона захована в ній. «Трікс» всіляко намагаються її роздобути, поки не беруть в заручники прийомних батьків Блум. Обманом відьми забирають собі Вогонь Дракона.

Пізніше Блум допомагає повернути свою силу дух її сестри Дафни. Блум дізнається, що є принцесою планети Доміно, а сама її планета позбавлена життя трьома стародавніми відьмами, і що її справжні батьки – це Орїтел і Маріон – король і королева Доміно. Коли Блум знову знайшла свою силу, Клуб «Вінкс» перемагає «Трікс» у битві, коли ті запланували підкорити собі чарівний вимір, і «Трікс» відправляють в монастир Світлого Каменя в перевиховних цілях. Блум розуміє, що є найсильнішою феєю в історії. Вона починає посилено цікавитися своїм минулим. П'ять дівчат стають дуже сильною командою, яка виступає проти сил зла. У складних рішеннях їм допомагає директорка школи «Фарагонда». Також до боротьби проти сил зла приєднуються директор «Червоного Фонтану» Саладін і директорка «Хмарної Вежі» Гріффін.

Протягом серіалу між дівчатами «Вінкс» і хлопцями зі школи «Червоний Фонтан» формуються пари: Блум і Скай, Стела і Брендон, Муза і Рівен, Текна і Тіммі, Флора і Геліо.

Проаналізований мультсеріал навчає дитину цінувати сім'ю і друзів, не забувати про добрі вчинки і природу, завжди бути готовим до самопожертви і безкорисну допомогу.

---



Не слід забувати, що на просторах Інтернету вже давно рясніє новий жанр мультиплікації, усім відомий як «аніме». Він вже давно заповнив всі сайти і навіть вітчизняні телеканали, а їх різноманітність і кількість вражає.

Найбільший інтерес, принаймні так вважають 68% опитаних на Інтернет-форумах, викликало аніме «Full metal Alchemist: Brotherhood»

Жанр: пригоди, фентезі;

Студія: Bones;

Країна: Японія;

Трансляція: 5 квітня 2009 року – 4 липня 2010 року;

Кількість серій: 64.

Головні герої – Едвард і Альфонс Елрік – два брати, які живуть у селі Різенбург в країні Аместріс (アムストリス Amesutorisu). Їхній батько, Ван Хоенхайм, пішов з дому, коли вони були маленькими дітьми. Через кілька років їх мати, Тріша Елрік, померла від хвороби. Після її смерті Едвард вирішує повернути маму до життя за допомогою алхімії, суть якої полягає в тому, що один об'єкт може бути перетворений у щось зовсім інше, але в точності рівноцінне початковому предмету. Перетворюючи свою матір,

брати Елрік порушують табу на перетворення людей і розплачуються за це: Альфонс втрачає своє тіло, а Едвард - ліву ногу. Той, щоб уникнути втрати брата, малює криваву печатку на обладунках, що знаходилися в кімнаті і, поплатившись за це правою рукою, приковує душу Альфонса до цих обладунків.

Брати дісталися до будинку Рокбеллів – механіків, які встановили Едові автоброню – спеціальні сталеві протези. Під час реабілітації до Едварда приходять Рой Мустанг з пропозицією стати Державним Алхіміком. Трохи подумавши над цим, юнак приймає пропозицію. І 3 жовтня, спалюючи свій будинок, брати Елрік покидають Різенбург, Ед здає іспит, стає Державним Алхіміком, отримує прізвисько «Сталевий» і вступає на службу в армію Аместріса, під началом полковника Роя Мустанга. З цього моменту в їх житті починається нова історія, сповнена випробувань, втрат і перемог, а головне – здійснення заповітних мрій.

Щоб людство могло рухатися вперед, ми повинні шукати рішення, що виходять за рамки правил (Альфонс Елрік).

Аналізований шедевр показує нам, якими можуть бути люди насправді. Не всі довкола, навіть ті, кому віриш усеціло, справджують наші сподівання. Але є і ті, які, не вагаючись, зроблять усе для нашого захисту. Вони є взірцем, який варто наслідувати.

У сили однієї людини є межа. Але я захищу всіх, кого зможу. Нехай це буде всього лише жменька людей, найдорожчих мені. А вони захистять тих, хто дорогі їм. Вже хоч на це здатна маленька людина? (Рой Мустанг)

Існує думка, що сучасні мультики не несуть ніякої користі. Я вважаю, що цей стереотип є оманливим. Так, це правда, що сьогодні все частіше з'являються мультфільми з екранізацією бою та подекуди насилля, однак це ж не вирок для всіх решта! Адже переважна більшість з них пропагує рівність, дружбу, вірність, становлення себе як особистості, щирю любов, а найголовніше – виховування себе як добропорядної освіченої людини. Тому, вивчаючи вплив сучасної мультиплікації, варто зважати на те, що вона як

монета – двостороння і не завжди вгадаєш, на яке ребро вона впаде. Кожна дитина – індивідуальність і з навколишнього світу вона бере те, що вважає для себе авторитетним. Чи буде це хороше наслідування, чи негативне сприйняття якихось чинників, це вже буде залежати від її соціального розвитку, здобутого раніше в процесі життєдіяльності.

Підбиваючи підсумки, можна сказати, що для ширшого розуміння поведінки та розвитку сучасної дитини, зокрема молодшого школяра, варто розпочинати саме з того питання, які мультфільми вона дивиться.

У мене є світла сторона, і у мене є темна сторона.

Справжня насолода в тому, щоб мати їх обидві.

За матеріалами Інтернет-ресурсів. Режим доступу: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)



## Додаток Ж

### Фрагменти творчих робіт студентів

Творча робота з теми:

“Аналіз дитячих сайтів”

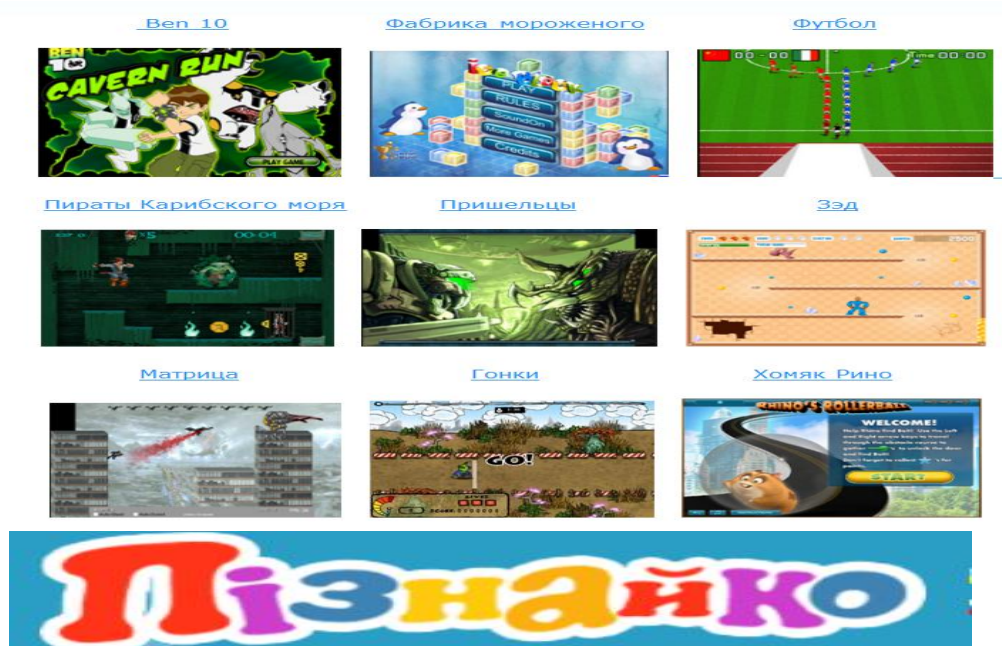


### Аналіз дитячих сайтів

Для аналізу дитячих сайтів я обрала такі: «Казкар», «Пізнайко» та «Левко».

Першим сайтом, який я досліджувала був «Пізнайко». Цей сайт не вразив мене, напевно, тому, що це більше Інтернет-магазин для замовлення журналу «Пізнайко», аніж розважально-пізнавальна сторінка для маленьких дітей. Загалом сторонніх реклам на сайті не було, але надмірна кількість зайвої і не потрібної інформації відволікає. Тут досить часто проводяться конкурси, однак взяти участь он-лайн не можливо. Надіслати матеріал для участі у конкурсі можна тільки поштою.

Для дітей віком від 7-12 років названий форум пропонує такі ігри:



На сайті також можливо складати пазли та розфарбовувати різноманітних персонажів із мультфільму. Плюс у тому, що те, що дитина сама розфарбувала можна видрукувати, таким чином малюнок буде зберігатись у дитини.

У розділі ігор для молодших дітей я знайшла гру під назвою «Кавунометр». Її досить гарно відрекомендували. Така гра не загрожує дитині, але мене вразило те, що застосувати її можна тільки за допомогою iPhone. Мало імовірно, що дитині молодшого шкільного віку батьки будуть купляти зазначений гаджет.

Наступним сайтом, який я дослідила, був «Левко».

На сайті цьому ресурсі діти з легкістю можуть зіграти в онлайн-ігри, власноруч, за допомогою відео-інструкцій зробити багато цікавих речей. За допомогою уроків на сайті діти з маленького віку можуть починати вивчати англійську мову. За допомогою рубрики «Рецепти для дітей» малята можуть виявити свої кулінарські здібності за допомогою рецептів. Велика кількість рубрик для батьків, педагогів. Діти можуть з легкістю обрати мультфільми із запропонованих. Великим плюсом я вважаю те, що діти можуть спілкуватись між собою, адже тут є відкритий он-лайн-чат. Мінусом я вважаю те, що на сайті велика кількість непотрібної реклами, яка не стосується дитини.

Даний сайт пройшов щільну перевірку. Науковці визначили 50 сайтів для дітей. Саме цей сайт входить до 50 найкращих.

The screenshot shows a website with a colorful header and several content blocks:

- Контракты:** levkoland@gmail.com, Чекаємо на ваші листи :)
- Саморобки:**
  - Саморобний підсвічник з банки - Проста та креативна прикраса на Новий Рік та Різдво
  - Гірлянда власноруч - Як зробити гірлянду за 30 секунд
  - Ялинова прикраса власноруч - Янголятки
  - Ялинова прикраса власноруч з CD диска - Прикрашаємо ялинку саморобними іграшками
- Онлайн ігри:**
  - Онлайн гра - Angry Birds Rio (Енгри Бірде Ріо)
  - Онлайн гра - Нагодуй собаку
  - Онлайн гра - Мадагаскар 3 - Онлайн Пазл
- Пошук по сайту:** Search bar with 'Пошук' button.
- Леско у:** Social media icons for Twitter and YouTube.
- Чат Леска:** Chat window with messages and a list of users.
- Footer:** 'Всего 20 минут в день 80 курсов' banner and 'Скачай пробный урок БЕСПЛАТНО' button.

Наступний сайт, який досліджувався, був «Казкар».

The screenshot shows the website 'Казкар' with a colorful header and several content blocks:

- Дитячий сайт Казкар:** Main title and navigation menu.
- Меню сайту:**
  - Головна
  - Інформація про сайт
  - Казки скачати
  - Казки картинка
  - Аудіо казки on-line
  - Ігри онлайн
  - Реклама на сайті
  - Статистика
  - Онлайн всего: 5
  - Гостей: 5
  - Пользователей: 0
  - Форма Входу
  - Войти через uID
- Всего 20 минут в день 80 курсов:** Banner with social media icons and 'Скачай пробный урок БЕСПЛАТНО' button.
- Дитячий сайт Казкар:** Main content area with text:
 

От і на нашому дитячому сайті «Казкар» ми зібрали найкращі казки з усього світу – англійські, німецькі, французькі, італійські і наші рідні українські народні казки. Не забули ми й про казки великих казкарів, таких як Шарль Перро, брати Гримм, Олександр Пушкін та Леся Українка.

Аудіо казки – це казки on-line, які ви можете прослухати або включити їх для вашої дитини, щоб зайняти її на якийсь час. Казки читають найкращі актори, вони мають музичальний супровід, все це разом розвиває дитячу уяву.

Не залишили ми без уваги і мультфільми і діафільми, одбраливи найкращі казки на українській мові, їх ви теж можете передивитись on-line.

*Отже нехай чарівний світ казки допоможе вам у вихованні вашої дитини!*
- Пошук:** Search bar with 'Найти' button.
- Загадки:** Section with 'PLAY' buttons and images of cars.

Його назва каже сама за себе, а саме за його зміст. На сайті переважно містяться казки у текстовому варіанті та у відео. Цей сайт має на меті збагачення духовного світу дитини, розвиток поетичних здібностей. На сайті присутні українські народні казки: «12 місяців», «Кирило Кожум'яка», «Чого

море солоне». Для полікультурного розвитку дитини є казки з різних куточків світу, при сприйманні дитиною казки, вона мислить про її сюжет, вигадуючи свої життєві лінії.

Для розвитку пам'яті тут присутні спеціальні вірші. Вірші побудовані так, що в них легка рима, маленький, але дуже цікавий сюжет. Залежно від віку дитини, на сайті представлені вірші різної складності.

На сайті є сценарії різних казок, як закордонних, так і вітчизняних, як було вже зазначено, батьки самі вибирають, залежно від віку дитини, казку для її інсценізації. Протягом цього процесу задіяні всі члени сім'ї, що сприяє зближенню родини і створенню хороших сімейних стосунків.

І знову ж забагато реклами, яка є зовсім не потрібною.

## Додаток 3

### Тиждень творчих справ (практикум з методики позакласної виховної роботи)

**Мета:** підготовка майбутніх учителів до практичної роботи з позакласної виховної діяльності.

**Завдання:**

- закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі вивчення курсу “Методика організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами”;
- формування вмінь з організації та проведення різних форм позакласної виховної роботи;
- розширення загального світогляду;
- активізація творчого потенціалу студента;
- розвиток міжособистісних відносин у студентських групах.

**Термін проведення:** тиждень.

**Учасники:** студенти експериментальних груп.

**Тема:** “Книги – ріки, що наповнюють моря”.

**Зміст тижня:**

дата – “Фантастичні крилаті книги” (Мультфільм, 2011). Перегляд та обговорення.

дата – “Жива” газета тематичного спрямування:

- “Історія незвичайної книги” (до дня народження Букваря);
- “Життя, як спалах блискавки” (творчий та життєвий шлях Василя Симоненка).

дата – бесіди на тему “Як з’явилась книга”, “Книга – твій друг”, “Бережи книгу”, “Живи, книго!”.

дата – відкритий урок із позакласного читання “На великому святі душі” (зустріч із поезією Ліни Костенко).

дата – Свято “Незнайко в королівстві Букваря!”

дата – Підведення підсумків практикуму.

10.00 – Аналіз та самоаналіз усього практикуму.

11.00 – Підготовка до наступного тижня творчих справ (консультації, репетиції).

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулліна О. А. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в системі вищої педагогічної освіти / О. А. Абдулліна – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Аверинцев С. С. М. М. Бахтин как философ : сб. статей / С. С. Аверинцев, Ю. Н. Давыдов, В. Н. Турбин [и др.] ; РАН, Ин-т философии. – М. : Наука, 1992. – 518 с.
3. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / К. Б. Авраменко. – К., 2002. – 20 с.
4. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства / Азаров Ю. П. – М. : МПСИ, 2004. – 432 с.
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України / Алексюк А. М. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Ананьев Б. Г. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 338 с.
7. Андрущенко В. Вища освіта в контексті глобалізації / В. Андрущенко // Дзеркало тижня. – 2002. – № 3 (26 січня). – С. 13.
8. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 5–9.
9. Андрущенко В. Особистість учителя як предмет філософсько-педагогічної рефлексії / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2007. – № 2. – С. 5–12.
10. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы : учеб.-метод. пособ. / Архангельский С. И. – М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.
11. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Бабанский Ю. К. – М. : Педагогика, 1997. – 254 с.

12. Балл Г. О. Парадигма діалогу і проблема прилучення до наукової культури / Г. О. Балл // Професійна освіта : педагогіка і психологія / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. – Ченстохова – К., 1999. – С. 335–347.
13. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці / Г. О. Балл // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти / під ред. І. А. Зязюна. – К., 1994. – С. 98–100.
14. Балл Г. О. Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти / Г. О. Балл // Психологічні аспекти гуманізації освіти. Книга для вчителя / Г. О. Балл, П. С. Перепелиця ; за ред. Балла Г. О. – К. – Рівне, 1996. – С. 112–116.
15. Барановська С. А. Підготовка вчителя початкових класів до музично-самоосвітньої діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / С. А. Барановська. – К., 1998. – 16 с.
16. Барбіна Є. Роль і функції педагогічної майстерності у системі професійної підготовки педагогічних кадрів / Є. Барбіна // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2001. – № 1. – С. 26–34.
17. Безпалько О. В. Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О. В. Безпалько. – К., 1998. – 17 с.
18. Бершадская Д. С. Педагогическая деятельность и взгляды С. Т. Шацкого : учеб.-метод. пособ. [для студ. заочных отделений пед. ин-тов] / Д. С. Бершадская. – М. : Просвещение, 1973. – 66 с.
19. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. – Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
20. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. – Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

21. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1987. – № 1. – С. 8–14.
22. Бех И. Д. Нравственность личности : стратегия становления / И. Д. Бех. – Ровно : Ред.-изд. отдел упр. по печати, 1991. – 146 с.
23. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина [та ін.] ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 47–52.
24. Біда О. А. Педагогічна практика : посіб. для студ. спец. 7.01.01.02 / О. А. Біда, Л. М. Роєнко, О. А. Комар. – К. : Науковий світ, 2004. – 68 с.
25. Бизяева А. А. Психология думающего учителя : педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004 – 216 с.
26. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / І. М. Богданова. – К., 2003. – 38 с.
27. Богданова О. С. Методика воспитательной работы в начальных классах / О. С. Богданова, В. И. Петрова. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.
28. Болдырев Н. И. Методика работы классного руководителя : учеб. пособ. по спецкурсу для студ. пед. ин-тов / Болдырев Н. И. – М. : Просвещение, 1984. – 172 с.
29. Болотина Л. Р. Методика внеклассной воспитательной работы в начальных классах : учеб. пособ. [для студ. пед. ин-тов по спец. № 2121 “Пед. и мет. нач. обучения”] / Л. Р. Болотина, Д. И. Латышина. – М. : Просвещение, 1978. – 128 с.
30. Бондар В. І. Психолого-педагогічні чинники формування особистості майбутнього вчителя у педагогічному ВНЗ / В. І. Бондар // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць, до 15-річчя АПН України : у 5



- т. – К. : Педагогічна думка, 2007. – Т. 1 : Теорія та історія педагогіки. – С. 248–259.
31. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.
  32. Бродська Л. В. Формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до виховної роботи в школі : дис. ... канд. пед. наук / Бродська Лариса Володимирівна. – Запоріжжя, 2005. – 213 с.
  33. В Украине 8 миллионов пользователей Интернета [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://crimea.unian.net/rus/detail/10604>.
  34. Васильева М. П. Формування комунікативних умінь як компонента педагогічної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / М. П. Васильева. – Харків, 1997. – 23 с.
  35. Васянович Г. П. Вступ до філософії : навч. посіб. / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2001. – 216 с.
  36. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посіб. / Г. П. Васянович. – К. : Академвидав, 2011. – 256 с.
  37. Вахтеров В. П. Основы новой педагогики [Электронный ресурс] / В. П. Вахтеров. – М., 1913. – 581 с. – Режим доступа : <http://www.library.edu.ua.net/datas/upload/files/Vahterov%20Osnovi%20pedagogiki.pdf>.
  38. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Ващенко ; авт. передм. О. Коваль. – 3-е вид. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – Т. 1. – 190 с.
  39. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2004. – 1440 с.
  40. Вербець В. В. Теоретико-методологічні засади формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В. В. Вербець. – К., 2005. – 39 с.

41. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : метод. пособ. / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 208 с.
42. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси / Омелян Вишневський. – Львів : Львівський обл. наук.-метод. ін-т освіти ; Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г. Ващенко, 1996. – 238 с.
43. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. / О. Вишневський. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
44. Вікторенко І. Л. До питання про принципи організації самостійної роботи студентів / І. Л. Вікторенко // Вісник Черкаського університету. Серія : педагогічні науки. – Черкаси, 2006. – Вип. 88. – С. 9–13.
45. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студ. магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. літ-ри, 2003. – 316 с.
46. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник / Н. П. Волкова. – К. : ВЦ “Академія”, 2002. – 574 с.
47. Воловик П. М. Проблеми порівняння ефективності різних форм і методів навчання і виховання / П. М. Воловик // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : наук.-метод. журнал. – 2001. – Вип. 2. – С. 93–102.
48. Врублевська М. О. Настільна книга заступника директора / М. О Врублевська, В. В. Григораш. – Харків : Основа, 2007. – 320 с.
49. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. В. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 96 с.
50. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.
51. Гаврик І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Гаврик І. В. – Х., 2006. – 475 с.
52. Галузевий стандарт вищої освіти : освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спец. 6.010100 “Початкове навчання” / розроб. В. І. Бондар, І. М.

- Шапошнікова, А. П. Каніщенко та ін. ; за заг. ред. В. І. Бондаря. – К., 2006. – 140 с.
53. Галузинський В. М. Педагогіка : теорія та історія : навч. посіб. / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Вища школа, 1995. – 237 с.
54. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов : теория и опыт исследования / А. В. Глузман. – К., 1998. – 251 с.
55. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
56. Гончаренко С. У. Фундаментальність професійної освіти – потреба часу / С. У. Гончаренко // Педагогічна газета. – 2004. – № 12 (125). – С. 3.
57. Горелова Г. В. Теория вероятностей и математическая статистика в примерах и задачах с применением Excel / Г. В. Горелова, И. А. Кацко. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 400 с. ; ил.
58. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учеб. пособ. / М. Т. Громкова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
59. Гуменникова Т. Р. Формування першооснов моральної культури молодших школярів у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Т. Р. Гуменникова. – К., 1995. – 23 с.
60. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навч. посіб. / Гура О. І. – К. : Центр навч. літ-ри, 2005. – 224 с.
61. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ та слухачів ін-тів післядипломної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : Планер, 2005. – 366 с.
62. Данильченко М. Г. П. П. Блонский о школе и учителе / Данильченко М. Г. – М. : Знание, 1979. – 96 с.
63. Деменская Л. А. Система образования и духовный кризис молодежи / Л. А. Деменская // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2004. – № 18. – С. 254–259.

64. Демченко О. П. Формування у майбутніх учителів початкових класів професійної готовності до створення виховуючих ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / О.П. Демченко. – Вінниця, 2006. – 20 с.
65. Державна національна програма. Освіта. Україна ХХІ століття. – К. : Райдуга, 1994. – 64 с.
66. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18 (594), травень. – С. 5–39.
67. Деркач А. Акмеология : учеб. пособ / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
68. Деятельность // Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 1986. – С. 118–119.
69. Діти і соціум : Особливості соціалізації дітей дошкільного та шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш [та ін.] ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
70. Дриккер А. С. Человечество : информационный идеал / А. С. Дриккер // Человек. – 2000. – № 1. – С. 37–45.
71. Дубасенюк О. А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога / О. А. Дубасенюк // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 91.
72. Дубасенюк О. А. Теоретичні та методичні основи виховної діяльності педагога : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Дубасенюк Олександра Антонівна. – К., 1996. – 444 с.
73. Дьюї Д. Досвід і освіта / Джон Дьюї ; пер. з англ. М. Васильченко. – Львів : Кальварія, 2003. – 84 с.
74. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект / М.И Дьяченко, Л. А Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Мн. : Изд-во Университетское, 1985. – 206 с.
75. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : БГУ, 1976. – 175 с.

76. Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
77. Ермоленко А. Н. Превращенные формы социальной рациональности / А. Н. Ермоленко, К. Ю. Райда. – К. : Наукова думка, 1987. – 164 с.
78. Єрмакова С. С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С. С. Єрмакова. – Одеса, 2003. – 21 с.
79. Жукова Н. В. Единство антиципации и рефлексии как психологический механизм регуляции мышления студента в контекстном обучении : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогическая психология” / Н. В. Жукова. – М., 2000. – 23 с.
80. Загальна психологія : підруч. для студ. вищих навч. закладів / С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко, В. О. Соловієнко ; за заг. ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Форум, 2000. – 543 с.
81. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособ. / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : ИЦ “Академия”, 2001. – 208 с.
82. Закович М. М. Культурологія: українська та зарубіжна культура / М. М. Закович, І. А. Зязюн, О. М. Семашко ; ред. М. М. Закович. – 2-ге вид., стер. – К. : Знання, 2006. – 567 с.
83. Зимняя И. А. Ключевые компетентности / И. А. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 32–36.
84. Зязюн І. А. Філософія освіти: парадигми і технології / І. А. Зязюн // Педагогічні новації столичної освіти : теорія і практика. – К., 2001. – С. 7–20.
85. Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / Іван Зязюн. – К. : МАУП, 2002. – 312 с.
86. Іваниця Г. А. Формування добродійності молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.

- пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Г .А. Іваниця. – Умань, 2012. – 20 с.
87. Іванова Т. В. Культурологічний підхід до формування педагогічної майстерності / Т. В. Іванова // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти : монографія. – К., 2003. – С. 83–95.
88. Іванов І. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.
89. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.
90. Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua>.
91. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособ. / И. Ф. Исаев. – М. : ИЦ “Академия”, 2002. – 208 с.
92. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н. В. Казакова. – К., 2005. – 22 с.
93. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / І. В. Казанжи. – Одеса, 2002. – 20 с.
94. Кан-Калик В. А. К разработке теории общего и профессионального развития личности специалиста в ВУЗе / В. А. Кан-Калик // Формирование личности специалиста в ВУЗе : сб. науч. тр. – Грозный, 1980. – С. 5–13.
95. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
96. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.

97. Кивлюк О. Віртуалізація освітнього простору як прагматичний складник розвитку інформаційної педагогіки / О. Кивлюк // Вища освіта України. – 2012. – № 1. – С. 25–30.
98. Киричук О. В. Концепція виховання підростаючих поколінь суверенної України / О. В. Киричук // Рідна школа. – 1991. – № 5. – С. 33–40.
99. Кіт Г. Г. Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вчителя початкових класів : навч.-метод. посіб. для студ. пед. закладів освіти (спеціальність “Початкове навчання”) / Г. Г. Кіт. – Вінниця : Едельвейс і К, 2007. – 222 с.
100. Кит Г. Г. Пути повышения эффективности практической подготовки студентов педвузов к воспитательной работе в школе : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Теория и история педагогики” / Г. Г. Кит. – К., 1991. – 24 с.
101. Класний керівник в сучасній школі : метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко [та ін.]. – К.: Ін-т змісту і методів навчання, 1996. – 156 с.
102. Климчук В. О. Методика дослідження внутрішньої мотивації / В. О. Климчук, В. В. Горбунова // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – № 2. – С. 11–15.
103. Кобзар Б. С. Позакласна і позашкільна робота / Б. С. Кобзар. – К. : Рад. школа, 1975. – 156 с.
104. Кобзар Б. С. Внеурочная воспитательная работа в школах продленного дня / Б. С. Кобзар. – К. : Рад. школа, 1991. – 223 с.
105. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : монографія / Людмила Вікторівна Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
106. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія / А. М. Коломієць. – Вінниця: ВДПУ, 2007. – 379 с.
107. Коммунистическое воспитание в советской школе : сб. статей. – М. : Академия пед. наук РСФСР, 1950 – 383 с.

108. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І. [та ін.] ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
109. Кондрашова Л. В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1988. – 159 с.
110. Кондрашова Л. В. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навч. посіб. / Л. В. Кондрашова, О. О. Лаврентьева, Н. І. Зеленкова. – Кривий Ріг : КДПУ, 2008 – 187 с.
111. Коновальчук І. І. Формування у майбутніх учителів умінь проектувати виховну діяльність : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Теорія і історія педагогіки” / І. І. Коновальчук. – К., 1999. – 19 с.
112. Концепція безперервної системи національного виховання. – К., 1994.
113. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформаційний збірник наказів МО України. – 1996. – № 13.
114. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – № 6. – С. 18–25.
115. Концепція національної системи освіти // Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції. – К.: Школяр, 1999. – С. 23–41.
116. Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи // Радянська школа. – 1991. – № 6. – С. 48–55.
117. Корженко В. В. Філософія виховання: зміна орієнтацій : монографія / В. В. Корженко ; Укр. академія держ. управл. при Презид. України. – К. : Вид-во УАДУ, 1998. – 303 с.
118. Коркішко О. Г. Виховання патріотизму молодших школярів у позаурочній виховній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія та методика виховання” / О. Г. Коркішко. – Луганськ, 2004. – 20 с.



119. Костюк Г. С. Професійне самовизначення як фактор формування особисті / Г. С. Костюк // Радянська школа. – 1967. – № 3. – С. 17–18.
120. Крамаренко А. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / А. М. Крамаренко. – К., 2006. – 20 с.
121. Краці виховні заходи. Сценарії / упор. О. В. Гноїнська – Х. : Веста ; Вид-во “Ранок” 2008. – 320 с.
122. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті : сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2 (51). – С. 17–30.
123. Кремень В. Г. Передмова // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вид-во “Віпол”, 2000. – С. 3–10.
124. Кремень В. Г. Якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2 (55). – С. 5–17.
125. Кремень В. Україна : Альтернатива поступу / В. Кремень, Д. Табачник, В. Ткаченко. – К. : AR UKRAINE, – 1996. – 759 с.
126. Кримський С. Б. Запити філософських смислів / С. Б. Кримський. – К. : ПАРАПАН, 2003. – 240 с.
127. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с.
128. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі / Н. В. Кудикіна. – К. : Вид-во КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. – 272 с.
129. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
130. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1989. – 167 с.

131. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
132. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности : метод. пособ. / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб., 1993. – 54 с.
133. Кулюткин Ю. Мышление учителя : личностные механизмы и понятийный аппарат / Ю. Кулюткин, Г. Сухобская. – М. : Педагогика, 1990. – 104 с.
134. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 21–25.
135. Кушніренко І. Напівзабуті імена... Сторінки життя і творчості М. О. Корфата І. І. Рачинського / І. Кушніренко, В. Жилінський. – Запоріжжя : Дніпровський металург, 2004. – 117 с.
136. Лавриненко С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до національного виховання учнів засобами мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С. О. Лавриненко. – Кіровоград, 2005. – 20 с.
137. Лактіонова Г. Виховання в епоху глобалізації: нові можливості, нові ризики / Г. Лактіонова // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 2–6.
138. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека / Н. Д. Левитов. – М. : Просвещение, 1964. – 344 с.
139. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
140. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
141. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля : навч. посіб. : у 3 ч. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К. : ВД “Слово”, 2010. – Ч. 2. – 360 с.
142. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец.13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С. А. Литвиненко. – К., 2005. – 40 с.

143. Лозова В. І. Педагогічні цінності сучасної освіти / В. І. Лозова // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць, до 15-річчя АПН України : у 5 т. – К. : Педагогічна думка, 2007. – Т. 1 : Теорія та історія педагогіки. – С. 68–79.
144. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
145. Ломов Б. Ф. Психическая регуляция деятельности : избранные труды / Б. Ф. Ломов. – М. : Ин-т психологи РАК, 2007. – 624 с.
146. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации. – Петрозаводск : Изд-во “Петроком”, 1992. – 318 с.
147. Макаренко А. Жизнь и творчество в документах, фотографиях, иллюстрациях / А. Макаренко. – Изд. второе, перераб. и доп. – К. : Радянська школа, 1978. – 157 с.
148. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури : навч. посіб. / С. Д. Максименко. – К. : Наукова думка, 1998. – 216 с.
149. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания: учеб. пособ. / Л. И. Маленкова. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
150. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : монографія / О. В. Малихін. – Кривий Ріг : Вид. дім, 2009. – 307 с.
151. Манукян С. К проблеме сущности воспитания [Электронный ресурс] / С. Манукян. – Режим доступа : <http://www.eduhmao.ru/info/1/3718/23240>.
152. Маркова А. К. Психологические проблемы повышения квалификации / А. К. Маркова // Педагогика. – 1992. – № 9–10. – С. 65–67.
153. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : МГФ “Знание”, 1996. – 308 с.
154. Мартиненко С. М. Особливості підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності / С. М. Мартиненко // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 11. – С. 57–68.

155. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С. М. Мартиненко. – К., 2009. – 47 с.
156. Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій / О. В. Матвієнко. – К. : Українські пропілеї, 2001. – 300 с.
157. Матвієнко О. В. Моральне виховання молодших школярів у позаурочній та позашкільній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О. В. Матвієнко. – К., 1999. – 19 с.
158. Матвієнко О. В. Організація педагогічної практики з виховної роботи в початковій школі / О. В. Матвієнко. – К. : Стилос, 2003. – 124 с.
159. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук спец. : 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / О. В. Матвієнко. – К., 2010. – 34 с.
160. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество : монография / А. М. Матюшкин. – М : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 720 с.
161. Мацук Л. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Л. О. Мацук. – Тернопіль, 2002. – 20 с.
162. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко [та ін.] ; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – К. : Вища школа, 2003. – 323 с.
163. Мижериков В. А. Введение в педагогическую профессию : учеб. пособ. / В. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко. – М. : ИЦ “Академия”, 1999. – 298 с.

164. Мирошниченко В. І. Підготовка вчителів до естетичного виховання школярів у сучасному інформаційному просторі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мирошниченко Володимир Іванович. – К., 2001. – 222 с.
165. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В. И. Михеев. – М. : Высш. школа, 1987. – 206 с.
166. Міністерство освіти і науки України. Офіційний веб-сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>.
167. Модестова Т. Самостійна робота як складова педагогічної підготовки студентів магістратури / Т. Модестова // Вища школа. – 2012. – № 2. – С. 80–86.
168. Можаров М. С. Основы методологии описания и моделирования педагогических систем / М. С. Можаров, Г. Н. Бойченко // Реализация образовательного стандарта подготовки учителей и технологические подходы к организации учебного процесса. – Новокузнецк : Изд-во НГПИ, 2001. – Ч. I. – С. 13–24.
169. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 5-те вид., перероб. і доп. – К. : Білоцерківська книжк. ф-ка, 2007. – 656 с.
170. Молодиченко В. Глобалізація цінностей у контексті освітніх практик / В. Молодиченко // Вища освіта України. – 2009. – № 3. – С. 78–82.
171. Моляко В. О. Концепція виховання творчої особистості / В. О. Моляко // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 47–51.
172. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Знання. – 1989. – 48 с.
173. Момджян К. Х. Введение в социальную философию : учеб. пособ. / К. Х. Момджян. – М. : Высш. шк. ; КД “Университет”, 1997. – 448 с.
174. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В. М. Монахов – М. : Перемена, 1995. – 152 с.
175. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навч. посіб. / О. Г. Мороз, Н. І. Сластьонін, Н. І. Філіпенко. – К., 1997. – 168 с.

176. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация молодого учителя : монография / А. Г. Мороз ; Нац. пед. ун-т им. М. П. Драгоманова. – К. : Правда Ярославичей, 1998. – 234 с.
177. Мудрик А. В. Учитель: мастерство и вдохновение. Книга для старшеклассников / А. В. Мудрик. – М. : Просвещение, 1986. – 160 с.
178. Настольная книга классного руководителя / сост. В. А. Березина, Л. Н. Виноградова ; под ред. В. А. Березиной. – М. : Изд-во “Астрель” : Изд-во “АСТ” : Транзит-книга, 2003. – 574 с.
179. Наумов Б. Н. Теоретические основы целостной педагогической деятельности / Б. Н. Наумов. – Х. : Основа, 1994. – 196 с.
180. Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень [та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. – К. : Наукова думка, 2003. – 854 с.
181. Нестеренко В. Г. Вступ до філософії: онтологія людини : навч. посіб. / В. Г. Нестеренко – К. : Абрис, 1995. – 336 с.
182. Нестерович Б. І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позакласної музично-виховної роботи з молодшими школярами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Б. І. Нестерович. – Вінниця, 2009. – 20 с.
183. Ничкало Н. Г. Наукові дослідження на початку ХХІ століття: погляд у майбутнє / Н. Г. Ничкало // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. Товажнянського та О. Г. Романовського. – Харків : НТУ “ХП”, 2002. – Вип. 3. – С. 35–44.
184. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 9–22.

185. Ничкало Н. Г. Учитель у світовому вимірі / Н. Г. Ничкало // Професійна освіта : педагогіка і психологія : пол.-укр. ; укр.-пол. журн. – Ченстохово ; К., 2003. – Вип. 5. – С. 11–24.
186. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : ВЦ “Просвіта”, Пошуково-видав. агентство “Книга пам’яті України”, 2000. – 368 с.
187. Новикова Л. И. Воспитание как педагогическая категория / Л. И. Новикова // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 28–35.
188. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / [Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат]. – М. : ИЦ “Академия”, 2000. – 271 с.
189. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь ; пер. с польск. Л. Г. Кашкуревича, Н. Г. Горина. – М. : Высш. шк., 1990. – 382 с.
190. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” ; 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. М. Олексюк. – К., 1997. – 50 с.
191. Олійник Н. Я. Підготовка майбутніх вчителів до виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н. Я. Олійник. – Хмельницький, 2013. – 20 с.
192. Онищук Л. А. Психолого-педагогічні умови підвищення професійної активності вчителя початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. А. Онищук. – К., 1998. – 17 с.
193. Орлов А. А. Формирование педагогического мышления / А. А. Орлов // Советская педагогика. – 1990. – № 1. – С. 82–86.
194. Орлянский С. Учебные заведения дореволюционного Запорожья : [В т.ч. о бароне Н. А. Корфе и его пед. деятельности в Александровском уезде] / С. Ф.

- Орлянський, В. Г. Ткаченко // Матеріали к історії Запорозж. гос. університета. – Запорозжє, 1998. – Вып. 1. – С. 5–20.
195. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.]. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
196. Освітній портал. Освіта в Україні, освіта за кордоном [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.org.ua>.
197. Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки бакалавра за спец. 6.010100 “Початкове навчання” / М-во освіти і науки України, Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2006. – 145 с.
198. Остапенко М. Виховати людину / М. Остапенко // Завуч. –1999. – № 35. – С. 5–12.
199. Остряньська О. А. Формування комплексних педагогічних умінь у майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. А. Остряньська. – Х., 2002. – 20 с.
200. Отич О. М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / О. М. Отич. – К., 1997. – 18 с.
201. Падалка О. С. Педагогічні технології : навч. посіб. / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Т. Шпак. – К., 1995 – 252 с.
202. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. / С. С.Пальчевський. – 2-е вид. – К. : Каравела, 2008. – 496 с.
203. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / І. О. Пальшкова. – Одеса, 2009. – 44 с.
204. Паршук С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до національного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня



- канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С. М. Паршук. – Одеса, 2006. – 21 с.
205. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Д. І. Пащенко. – К., 2006. – 36 с.
206. Педагогика : педагогические теории, системы, технологии : учеб. / под ред. С. А. Смирнова. – М., 2003. – 512 с.
207. Педагогика : учеб. пособ. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2002. – 512 с.
208. Педагогика профессионального образования / под ред. В. А. Сластенина. – М. : ИЦ “Академия”, 2004. – 368 с.
209. Педагогіка : навч. посіб. / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця, 2001. – 200 с.
210. Педагогіка національної школи // Програми пед. ін-тів. Педагогіка нац. шк. України для спец. 03.08.00 “Педагогіка і методика початкового навчання” / укл. О. О. Любар, Д. Т. Федоренко, К. К. Потапенко, В. І. Бондар. – К., 1992. – С. 3–23.
211. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; ред. І. А. Зязюн. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К. : Богданова А. М., 2008. – 376 с.
212. Педагогічна модель [Електронний ресурс ]. – Режим доступу : <http://uk.Wikipedia.org/wiki>.
213. Педагогічна творчість : методологія, теорія, технології / В. П. Андрущенко, С. О. Сисоєва, Н. В. Гузій [та ін.] ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 183 с.
214. Педагогічні технології : навч. посіб. / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Т. Шпак. – К. : “Укр. Енциклопедія” ім. М. П. Бажана, 1995. – 253 с.

215. Педагогічні технології у неперервній освіті : монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька [та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
216. Перегудов Ф. И. Введение в системный анализ / Ф. И. Перегудов, Ф. П. Тарасенко. – М. : Высшая шк., 1989. – 367 с.
217. Петрочко Ж. В. Формування духовних потреб молодших школярів у позанавчальній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія та методика виховання” / Ж. В. Петрочко. – К., 2000. – 18 с.
218. Петрук В. В. Підготовка студентів педагогічного факультету до економічного виховання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / В. В. Петрук. – Тернопіль, 2002. – 17 с.
219. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. М. Пехота. – К., 1997. – 52 с.
220. Пехота О. М. Індивідуальність учителя і освітні технології / О. М. Пехота // Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.]. – К. : Вид-во “А.С.К. ”, 2004. – С. 238–252.
221. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник / О. М. Пехота, В. Д. Будак, А. М. Старєва [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.
222. Підласий І. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя / І. Підласий, С. Трипільська // Рідна школа. – 1998. – № 1. – С. 3–8.
223. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К., 2007. – 144 с.
224. Про вищу освіту : закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.
225. Про загальну середню освіту : закон України // Освіта України. – 1999. – 23 червня.

226. Про освіту : закон України // Освіта. – 1996. – 21 серпня. – С. 2–8.
227. Про позашкільну освіту : закон України // Голос України. – 2000. – 1 серпня.
228. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті : методологія, теорія, практика : монографія / за ред. І. Козловської та Я. Кміта. – Львів : Сполом, 2004. – 244 с.
229. Психодіагностика : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / за заг. ред. М. С. Корольчука. – К. : Ельга, Ніка-Центр, 2004. – 400 с.
230. Психологическая подготовка к педагогической деятельности : практикум / В. Н. Борисов, О.К. Ковалев, С.А. Лузин, А. И. Ушатиков. – М. : ИЦ “Академия”, 2002. – 144 с.
231. Психологическая структура деятельности учителя / под ред. Н. В. Кузьминой, Н. В. Кухарева. – Гомель, 1976. – 58 с.
232. Психологическое сопровождение выбора профессии : науч.-метод. пособ. / Л. М. Митина, Л. В. Брендакова, И. В. Вачков [и др.] ; РАО, Московский психолого-социальный ин-т ; ред. Л. М. Митина. – 2-е изд., испр. – М. : Флинта, 2003. – 181 с.
233. Пташнік Н. М. Формування ціннісних орієнтацій молодших школярів у процесі позакласної народознавчої роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Н. М. Пташнік. – Вінниця, 2012. – 20 с.
234. Пустовіт Г. П. Деякі аспекти методології позашкільної освіти / Г. П. Пустовіт // Шлях освіти. – 2000. – № 2. – С. 11–15.
235. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинський. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с.
236. Решетников П. Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера. Книга для преподават. высш и средн. пед. учеб. заведений / П. Е. Решетников. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
237. Рибалка В. В. Особистісний, рефлексивно-ціннісно-креативний підхід до розвитку психологічної культури учнівської молоді в умовах неперервної професійної освіти / В. В. Рибалка // Психологія особистісно-орієнтованої

- професійної підготовки учнівської молоді : наук.-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. – К. – Тернопіль, 2003. – С. 30–42.
238. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. / В. В. Рибалка. – К. : ІЗМН, 1996. – 236 с.
239. Рожков М. И. Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
240. Розумне, добре, вічне...: Думки про виховання та навчання / упоряд. та авт. передм. В. Я. Неділько. – К. : Молодь, 1989. – 288 с.
241. Романець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. / В. А. Романець. – 2-е вид., доп. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.
242. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1998. – 688 с.
243. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 396 с.
244. Савенкова Л. О. “Комунікативна атака” у формуванні навичок педагогічного спілкування / Л. О. Савенкова // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 101.
245. Савченко Н. С. Підготовка вчителя до формування естетичних орієнтацій молодших школярів на цінності народного мистецтва (в умовах позакласної діяльності) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Н. С. Савченко. – Луганськ, 2001. – 20 с.
246. Савченко О. Я. Розвивай свої здібності : навч. посіб. [для молодших школярів] / О. Я. Савченко. – К. : Освіта, 1995. – 159 с.
247. Савченко О. Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти / О. Я. Савченко // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2 (55). – С. 26–33.
248. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1–5.

249. Салівон О. В. Підготовка майбутніх учителів до організації спортивно-масової роботи у початковій школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / О. В. Салівон. – Ялта, 2012. – 20 с.
250. Самыгин С. И. Этапы и формы педагогического проектирования / С. И. Самыгин // Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособ. – Ростов н/Д : Изд-во “Феникс”, 2002. – С. 150–158.
251. Самойленко П. И. Системно-деятельностный подход к разработке и внедрению обобщенных технологий обучения / П. И. Самойленко // Среднее профессиональное образование. – 1998. – № 3. – С. 25–38.
252. Самоукина Н. В. Психология профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. – 2-изд. – СПб. : Питер, 2003. – 224 с.
253. Сафонова І. Підготовка майбутнього вчителя до виховання превентивної діяльності – важлива складова професійного зростання / І. Сафонова // Вища школа. – 2010. – № 9. – С. 57–62.
254. Свириденко С. О. Формування здорового способу життя молодших школярів у позакласній виховній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / С. О. Свириденко. – К., 1998. – 16 с.
255. Семиченко В. А. Концептуальні основи педагогічної діяльності як визначальний фактор професійного самовиховання майбутніх учителів / В. А. Семиченко // Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів вузу. – Хмельницький : ХГПУ, 2001. – С. 100–186.
256. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. – К. : ВІПОЛ, 2000. – С. 176–203.
257. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / В. А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 355 с.
258. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций / Ю. В. Сенько. – М. : ИЦ “Академия”, 2000. – 240 с.

259. Сердюк О. Методологічні засади моделювання особистісно орієнтованої навчальної діяльності у вищій школі України / О. Сердюк // Вища освіта України. – 2005. – № 1. – С. 60–66.
260. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : Поліграфкнига, 1996. – 406 с.
261. Скульский Р. П. Учитесь быть учителем / Р. П. Скульский. – М. : Педагогика, 1986. – 143 с.
262. Слостенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе : содержание, структура, функционирование / В. А. Слостенин. – М., 1982. – 286 с.
263. Слостенин В. А. Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки учителя в свете основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы / Слостенин В. А. – Полтава : ПГПН, 1995. – 315 с.
264. Слесик К. М. Формування умінь спілкування молодших школярів у позакласній навчально-виховній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / К. М. Слесик. – Харків, 2003. – 18 с.
265. Словник іншомовних слів / за ред. члена-кор. АН УРСР О. С. Мельничука. – К. : Головна редакція української радянської енциклопедії, 1977. – 775 с.
266. Сметанський М. І. Педагогічна підготовка майбутніх учителів : проблеми, шляхи розв’язання / М. І. Сметанський // Наукові записки : зб. наук. праць / за ред. М. І. Сметанського (гол. ред.), Г. С. Тарасенко, Н. Г. Ничкало [та ін.] ; Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : Державна картографічна фабрика, 2002. – Вип. 6, ч. 2. – С. 8–12. – (Серія “Педагогіка і психологія”).
267. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2001. – 304 с.

268. Смолюк І. О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / І. О. Смолюк. – К., 1999. – 35 с.
269. Соколова І. В. Технології організації методичної роботи у вищому закладі освіти / І. В. Соколова // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алескюк, П. М. Воловик, І. О. Кульчицька, Л. Є. Сігаєва, Я. В. Цехмістер [та ін.]. – К. : ВПОЛ, 2001. – С. 400–457.
270. Социальная психология: словарь – справочник / за ред. В. Г. Крысько. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2001. – 688 с.
271. Ставицький В. А. Підготовка вчителів початкової школи (початкових класів в Українській РСР 1917–1941) / В. А. Ставицький. – Умань, 1970. – 243 с.
272. Степанко А. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до фізичного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / А. В. Степанко. – Тернопіль, 2009. – 23 с.
273. Стратегії реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики / відп. за вип. М. Степко, В. Андрущенко. – К. : К.І.С., 2003. – 296 с.
274. Ступарик Б. М. Національна школа : витоки становлення / Б. М. Ступарик. – Івано-Франківськ : Прикарпатський університет, 1992. – 192 с.
275. Сухомлинська О. Сучасні цінності у вихованні: проблеми і перспективи / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 24–27.
276. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 2. – 670 с.
277. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 1. – 654 с.
278. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 283–582.

279. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 7–279.
280. Сущенко Т. И. Основы внешкольной педагогики : пособие для классных руководителей, педагогов внешкольных учреждений / Т. И. Сущенко. – Мн. : Бел. навука, 2000. – 221 с.
281. Тарасенко Г. С. Виховний потенціал учителя в контексті його професійної культури / Г. С. Тарасенко // Світ виховання. – 2007. – № 6 (25). – С. 12–14.
282. Тарасенко Г. С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти- режим доступу [Електронний ресурс] / Г. С. Тарасенко. – Режим доступу : [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/sitimn/2010\\_23/Vuxovnuj\\_proces\\_u\\_konc\\_onovlenna.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/sitimn/2010_23/Vuxovnuj_proces_u_konc_onovlenna.pdf).
283. Тарасенко Г. С. Інтегративний підхід до естетико-професійної підготовки вчителя початкових класів у контексті гуманітаризації вищої педагогічної освіти / Г. С. Тарасенко // Імідж сучасного педагога. – 2012. – № 5. – С. 6–8.
284. Тарасенко Г. С. Культурологічний підхід до організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Початкове навчання. – Вип. 9. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2011. – С. 88–92.
285. Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти / за заг. ред. С. О. Сисоєвої. – К. : КІМ, 2008. – 424 с.
286. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: в межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
287. Титунь О. Л. Використання творчих напрацювань Романа Скульського у ступеневій підготовці вчителів початкового навчання / О. Л. Титунь // Джерела. – 2009. – № 3–4. – С. 18–22.
288. Титунь О. Л. Вплив народного фольклору на формування ціннісних орієнтацій молодшого школяра / О. Л. Титунь // Январские педагогические чтения: национальные и общечеловеческие ценности образования в



полицультурном обществе (история и современность). – Симферополь, 2007. – С. 189–192.

289. Титунь О. Л. Генеза позакласної виховної роботи як важливої складової навчально-виховного процесу в школі (кінець XIX – перша половина XX століття) / О. Л. Титунь // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2012. – Вип. XLII. – С. 140–146.
290. Титунь О. Л. Дитячий ігровий фольклор – чинник виховання дошкільника в сензитивному періоді формування його особистості / О. Л. Титунь // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2005. – Вип. XI. – С. 145–152.
291. Титунь О. Л. Методика організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами : навч.-метод. реком. / О. Л. Титунь. – Івано-Франківськ, 2013. – 63 с.
292. Титунь О. Л. Модель підготовки вчителя початкових класів до позакласної виховної роботи / О. Л. Титунь // Науковий Вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. – 2012. – № 14. – С. 137–142.
293. Титунь О. Л. Морально-етична спрямованість змісту віршів Іванни Блажкевич / О. Л. Титунь // Обрії. Науково-педагогічний журнал. – 2007. – № 2. – С. 73–76.
294. Титунь О. Л. Науково-дослідна робота як засіб підвищення готовності майбутніх учителів до організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами / О. Л. Титунь // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. – Кривий Ріг, 2012. – Вип. 36. – С. 387–392.
295. Титунь О. Л. Особливості організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами / О. Л. Титунь // Викладач і студент: проблеми ефективної співпраці : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., 5–6 жовтня. – Черкаси : Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2006. – С. 86–88.

296. Титунь О. Л. Особливості становлення сучасного вчителя / О. Л. Титунь // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2008. – Вип. XXVI–XXVII. – С.195–199.
297. Титунь О. Л. Ступенева підготовка вихователів до формування народознавчої компетенції дітей 6–7 років / О. Л. Титунь // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2009. – Вип. XXVIII–XXIX. – С. 134–139.
298. Титунь О. Л. Українознавчий зміст підготовки майбутніх вчителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами / О. Л. Титунь // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2010. – Вип. XXXIII. – С. 121–125.
299. Титунь О. Л. Фольклор у полікультурному вихованні дошкільника / О. Л. Титунь // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2008. – Вип. XVII–XVIII. – С. 283–288.
300. Титунь О. Л. Функціонування понять “позаурочна виховна робота” та “позакласна виховна робота” у сучасній педагогічній науці / О. Л. Титунь // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2010. – Вип. XXX. – С. 142–145.
301. Титунь О. Л. Информационная культура – один из основных компонентов готовности к воспитательной работе / О. Л. Титунь, Н. В. Лысенко // Современный научный вестник. Научно-теоретический и практический журнал. Педагогические науки. Физическая культура и спорт. – 2013. – № 20 (159). – С. 49–51.
302. Троцко Г. В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі / Г. В. Троцко. – Харків : ХДПУ, 1995. – 241 с.
303. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” ; 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / Г. В. Троцко. – К., 1997. – 54 с.

304. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. / Сухомлинська О. В., Антоненко Н. Б., Березівська Л. Д., [та ін.]. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 1. – 624 с.
305. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. / Сухомлинська О. В., Антоненко Н. Б., Березівська Л. Д., [та ін.]. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 2. – 552 с.
306. Філіпп'єва О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. А. Філіпп'єва. – Кіровоград, 2008. – 20 с.
307. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарук. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
308. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти / М. М. Фіцула – К. : Альма-Матер, 2000. – 544 с.
309. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Гардарики, 1999. – 519 с.
310. Харченко С. Я. Подготовка учителя к работе с детскими общественными объединениями / С. Я. Харченко. – Луганск, 1992. – 130 с.
311. Химинець В. В. Інновації в початковій школі / В. В. Химинець, М. Ю. Кірик. – Тернопіль : Мандрівець, 2009. – 312 с.
312. Хмель В. Позакласна виховна робота на основі життєдіяльності об'єднання-гри / В. Хмель // Початкова школа. – 2004. – № 12. – С. 39–40.
313. Хоменко А. В. Формування особистісно орієнтованих відносин учителя й учнів у виховному процесі загальноосвітньої школи першого ступеня : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / А. В. Хоменко. – К., 2006. – 20 с.
314. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Л. О. Хомич. – К., 1999. – 38 с.

315. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
316. Цимбалюк І. М. Підвищення професійної кваліфікації : психологія педагогічної праці : навч.-метод. посіб. / І. М. Цимбалюк. – 2-ге вид. – К. : Професіонал, 2004. – 150 с.
317. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / М. Г. Чобітько. – К., 2007. – 43 с.
318. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.
319. Шапошнікова І. М. Тенденції перебудови системи підготовки вчителя початкових класів / І. М. Шапошнікова // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., (Київ, 1–2 квітня 2004 р.). – К. : НПУ, 2004. – С. 77–80.
320. Шах Г. В. Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи засобами народознавства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія та методика виховання” / Г. В. Шах. – К., 2000. – 18 с.
321. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя : загальнопедагогічний аспект / В. І. Шахов. – Вінниця, 2007. – 383 с.
322. Шестопалюк О. В. Проблеми підготовки вчителя до організації виховної діяльності в умовах інформаційного суспільства / О. В. Шестопалюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол. : І. А. Зязюн (голова) [та ін.] ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – К. – Вінниця : Вінниця, 2007. – Вип. 14. – С. 72–76.
323. Шилова М. И. Учителю о воспитанности школьников / М. И. Шилова. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.

324. Шквир О. Л. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / О. Л. Шквир. – Житомир, 2004. – 20 с.
325. Шпиталевська Г. Р. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування у молодших школярів загальнокультурної компетентності: : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Г. Р. Шпиталевська. – Ялта, 2013. – 20 с.
326. Шумілова І. М. О. Корф про професійну підготовку вчителя / Ірина Шумілова // Рідна школа. – 2006. – № 6. – С. 75–77.
327. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / А. И. Щербаков ; Ленинградский пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Л. : Просвещение, 1967. – 268 с.
328. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2004. – 207 с. : іл.
329. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища школа, 2002. – 215 с.
330. Щуркова Н. Е. Воспитание : новый взгляд с позиции культуры (для директоров и заместителей директоров школ по учебно-воспитательной работе) / Н. Е. Щуркова. – М., 1997. – 77 с.
331. Яремчук Н. Я. Підготовка студентів класичного університету до виховної діяльності у загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Н. Я. Яремчук. – Вінниця, 2007. – 20 с.
332. Ярошук Л. Г. Методика виховної роботи : навч.-метод. комплекс / Л. Г. Ярошук. – К. : ВД “Слово”, 2012. – 320 с.
333. Ясякевич Г. Я. Формування гуманного ставлення молодших школярів у позанавчальній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.

пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Г. Я. Ясякевич. – К., 1997. – 25 с.

334. Яшанов С. Інтеграція навчальних Інтернет-ресурсів у процес підготовки вчителя до майбутньої професійної діяльності / С. Яшанов // Вища школа. – 2010. – № 5–6. – С. 47–54.
335. Abdulghani Mutahar Alnoor. Primary School Teacher Competency / Abdulghani Mutahar Alnoor and Ma Hong Yu // The Social Sciences. – 2011. – Vol. 6 ( 5 ). – P. 391–397.
336. Dwyer J. Computer-based learning in a primary school : Differences between the early and later years of primary schooling / J. Dwyer // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. – 2007. – Vol. 35 ( 1 ). – P. 89–103.
337. Kanstoroom M. Better teachers, better schools / M. Kanstroom, C. Finn. – Washington, DC : Thomas B. Fordham Foundation, 1999. – 252 p.
338. Kuhl J. Motivation und Persoenlichkeit: Koalitionen chopathology / J. Kuhl // Developmental psychopathology / Eds. psychischer Systeme. – Goettingen : Hogrefe, 2000. – P. 239.
339. Maslow A. H. Motivation and personality / A. H. Maslow. – New-York, 1970. – 150 p.
340. Necmi Gokyer. Primary school teachers’ perceptions of teacher competencies realization levels / Necmi Gokyer // Energy Education Science and Technology Part B : Social and Educational Studies. – 2012. – Vol. 4, issue 2. –P. 843–856.
341. Roth D. Certification and Teacher Preparation in the United States / D. Roth, S. Swail. – Los Angeles: Pacific Resources for Education and Learning, 2000. – 52 p.